

MIELIKUVAT TRANSFORMATIIVISEN OPPIMISEN VÄLINEENÄ

Tutkimus mielikuvaoppimisesta luontevan esiintymistavan löytämiseksi

Terttu Mylläri
Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Lisensiaatintutkimus
Maaliskuu 2006

1 JOHDANTO	4
2 TRANSFORMATIIVINEN OPPIMINEN	6
2.1 Itseohjautuva oppiminen	9
2.2 Merkitysskeema ja merkitysperspektiivi	11
2.3 Kriittinen reflektio	14
3 MIELIKUVISTA MIELIKUVAOPPIMISEEN	18
3.1 Mielikuvat	18
3.2 Mielikuvaoppiminen	23
3.3 Rentoutuminen	30
3.4 Tietoisuus	31
4 ESIINTYMISJÄNNITYS JA LUONTEVA ESIINTYMINEN	35
5 MIELIKUVAOPPIMISEN PERIAATTEIDEN TOTEUTTAMINEN	
LUONTEVAN ESIINTYMIST Aidon OPISKELUSSA JA OPPIMISESSA	40
5.1 Mielikuvatyöskentelyn moniulotteinen malli	40
5.2 Transformatiivinen mielikuvaoppiminen prosessina	43
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	46
6.1 Tutkimusongelmat	46
6.2 Tutkimukseen osallistujat	46
6.3 Tutkimuksen aineistonhankintaprosessi	47
6.4 Tutkimusaineisto ja sen analysointi	52
7 TUTKIMUSTULOKSIA	60
7.1 Luonteva esiintyminen ja sen esteet ennen mielikuvaoppimisprosessia	60
7.1.1 Tarkkaavaisuuden suuntaaminen omaan itseen	62
7.1.2 Negatiiviset ennakko-oletukset	64
7.1.3 Odotusten ja esiintymistilanteen reaalisten puitteiden välinen ristiriita	68
7.1.4 Esiintymistilanteen uutuus ja outous	70
7.1.5 Läpinäkyvyyden pelko	71
7.1.6 Kodin ja koulun synnyttämät esiintymiskokemukset	71
7.1.7 Työpaikan sosiaaliset käytänteet	75
7.1.8 Luontevuuden esteet: sisäiset kokemukset, ympäristö, esiintymistilanne	78
7.2 Luontevan esiintymisen mahdollistavat tekijät mielikuvaoppimisprosessin jälkeen	80
7.2.1 Tarkkaavaisuuden kohdentaminen itsestä esitettävään asiaan	80
7.2.2 Hallintakeinojen tiedostaminen ja joustava soveltaminen	81
7.2.3 Luontevan esiintymisen mielikuvat ja mallit	83
7.2.4 Toimintatavan tiedostaminen	84
7.2.5 Muutos asennoitumisessa työyhteisön käytänteisiin	87

7.2.6 Muutos ennakko-oletuksissa, tulkinnoissa ja suhtautumisessa yleisöön	89
7.2.7 Arviointia luontevan esiintymisen tavoitteiden saavuttamisesta	93
7.2.8 Mielikuvaharjoittelu ei aina mahdollistanut luontevaa esiintymistä	95
7.2.9 Luontevuus ja sen mahdollistavat tekijät: toiminta, tiedostaminen, tunteet	99
 7.3 Reflektio mielikuvaoppimisprosessissa	 101
7.3.1 Esiintymiseen liittyvien toimintatapojen reflektointi	101
7.3.2 Esiintymiseen liittyvään tunnetilaan vaikuttavien asioiden reflektointi	103
7.3.3 Sosiaalisten prosessien reflektointi	105
7.3.4 Esiintymiseen liittyvien ennakko-oletusten tiedostaminen ja kyseenalaistaminen – kriittinen reflektio	106
7.3.5 Reflektoinnin kohteet: toiminta, tunteet, ennakko-oletukset	110
 7.4 Mielikuvaharjoittelun merkitys	 112
7.4.1 Esiintymiseen valmentautuminen	112
7.4.2 Esiintymisen tarkastelu erilaisesta näkökulmasta	117
7.4.3 Väline omiin ennakko-oletuksiin tutustumiselle	119
7.4.4 Mielikuvaharjoittelu merkitsi valmentautumista ja näkökulman muuttamista	121
 7.5 Transformaation ilmeneminen osallistujien, toimijoiden ja kyseenalaistajien mielikuvaoppimisprosesseissa	 122
7.5.1 Osallistujien oppimisprosessi ja sen kuluessa syntyneet muutokset	124
7.5.2 Toimijoiden oppimisprosessi ja sen kuluessa syntyneet muutokset	126
7.5.3 Kyseenalaistajien oppimisprosessi ja sen kuluessa syntyneet muutokset	131
7.5.4 Transformaation jäsentyminen oppimisprosesseissa	134
 8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	 140
 9 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	 148
9.1 Täydellisyys tavoittelua ja yleisön pelkoa	148
9.2 Joustavuutta, sallivuutta ja varmuutta esiintymiseen	149
9.3 Tietoisuutta itsestä ja ympäristöstä	150
9.4 Valmentautumista mielikuvien ja uuden näkökulman luomista	151
9.5 Osallistumista, toimintaa ja kyseenalaistamista	152
9.6 Menetelmän kehittelyä	154
9.7 Mielikuvaoppiminen transformaation välineenä	154
 LÄHTEET	 157

LIITTEET	164
Liite 1 Kirje työpaikoille	164
Liite 2 Jännittääkö esiintyminen	165
Liite 3 Ohjeet päiväkirjan kirjoittamiseen harjoitusten välillä	166
Liite 4 Alkuhaastattelu	167
Liite 5 Ohjatut harjoitukset	168
5.1 Ensimmäinen ohjattu harjoitus	168
5.2 Toinen ohjattu harjoitus	171
5.3 Kolmas ohjattu harjoitus	172
5.4 Neljäs ja viides ohjattu harjoitus	174
5.5 Kuudes, seitsemäs ja kahdeksas ohjattu harjoitus	175
Liite 6 Tehtävät ennen ensimmäistä, kuudetta ja kahdeksatta ohjattua harjoitusta	176
Liite 7 Tiivistelmät osallistujien mielikuvaoppimisprosesseista	177
7.1 Ullan oppimisprosessi	177
7.2 Tiinan oppimisprosessi	178
7.3 Matin oppimisprosessi	178
7.4 Marjatan oppimisprosessi	179
7.5 Jussin oppimisprosessi	180
7.6 Petrin oppimisprosessi	181
7.7 Sirpan oppimisprosessi	182
7.8 Anun oppimisprosessi	183
7.9 Mikan oppimisprosessi	184
7.10 Pekan oppimisprosessi	185

1 JOHDANTO

Mielikuvat ovat kaikille tuttuja päivittäisessä elämässä, mutta ovatko mielikuvat sivuroolissa elämässä, vai voidaanko niiden avulla opetella muutosta eri elämänaalueilla? Voivatko mielikuvat ravistella käsityksiämme pintaa syvemmältä? Voidaanko nojatuolissa rentoutuneesti istuen ja kuvitellen vaikuttaa ajatuksiin ja arkielämän tilanteisiin?

Mielikuvatyöskentelyn käyttö luontevan esiintymistavan löytymiseen konkretisoi pyrkimystä aikuisten transformatiiviseen, muutokseen tähtäävään oppimiseen. Miksi esitelmän tai puheen pito, asian esittäminen kuulijoille koetaan vieraaksi ja jännittäväksi? Mitä olisi tehtävissä, jotta esiintyjä kokisi esiintymistilanteen luontevaksi? Miten mielikuvatyöskentelyn avulla voitaisiin oppia tiedostamaan omaa toimintaa ja muuttamaan sitä? Nämä esiintymiseen liittyvät kysymykset miksi ja miten ovat tämän tutkimuksen keskeisiä kysymyksiä.

Työssä tutkitaan miten mielikuvatyöskentelyä voidaan käyttää oppimisprosessissa, jossa tavoitteena on osallistujan konstruoima ja määrittelemä muutos esiintymisessä. Tutkimuksessa on interventiotutkimuksen piirteitä. Tutkija ja osallistuja toimivat yhteistyössä edeten kohti osallistujan asettamaa tavoitetta.

Konstruktiivisen ohjauksen ja oppimisen taustalla on ajatus transformatiivisesta, uudistavasta oppimisesta, joka on myös tämän työn teoreettisena viitekehyksenä. Mielikuvatyöskentelyä voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta: taitojen oppimisen näkökulmasta, johon voi sisältyä esimerkiksi mallioppimista, tai uudistavan oppimisen näkökulmasta, jolloin perehdytään oman toiminnan syihin, ennako-oletuksiin, mielikuviin ja mahdollisiin oppimisen esteisiin. Mielikuvatyöskentelyyn liittyvä aikaisempi tutkimus on painotunut taitojen oppimiseen ja toimintatapojen muuttamiseen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on avata tutkimusta toimintatapojen taustalla vaikuttaviin ennako-oletuksiin ja niiden muuttumiseen mielikuvaoppimisprosessin aikana. Tutkimuksessa kuvastuu yksilön näkökulma oppimisprosessissa.

Tämän tutkimuksen esitutkimuksena käytin suggestoterapiakurssin lopputyötäni vuodelta 1997. Tällöin kehittelin kurssiaineiston, harjoitusten ja kirjallisuuden pohjalta rentoutumiseen ja mielikuvatyöskentelyyn pohjautuvaa harjoitusta, jota voitaisiin soveltaa luontevan esiintymistavan etsimiseen ja harjoitteluun. (Mylläri, 2000, 70-90.) Tässä edeltävässä työssä oli ohjattujen harjoitusten intensiivinen jakso, mutta muutoksen seuranta ei ollut. Minua alkoi kiinnostaa muutoksen seuraaminen pitemmällä aikavälillä, jolloin korostuisi selkeämmin harjoiteltujen uusien toimintatapojen ja näkökulmien soveltaminen itsenäisesti arkielämän tilanteisiin. Tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu myös toiminnan taustalla olevien ennako-oletusten tiedostamiseen ja muuttumiseen oppimisprosessin aikana. Työn keskeisin mielenkiinnon kohde onkin kokevatko osallistujat muutosta tapahtuneen mielikuvaoppimisprosessin seurauksena. Oppimisprosessissa on käytetty välineenä mielikuvaoppimisen menetelmää ja sovellusalueena osallistujien esiintymistilanteita. Tutkimus sijoittuu lähinnä kasvatopsykologian ja didaktiikan välimaastoon, ja liittyy kasvatustieteelliseen keskusteluun aikuisen ohjaamisesta ja oppimisesta.

2 TRANSFORMATIIVINEN OPPIMINEN

Transformatiivisen oppimisen teoria on saanut vaikutteita useista teoreettisista näkemyksistä, esimerkiksi Habermasin teoria kommunikatiivisesta oppimisesta luo sosiaalteoreettisen kontekstin oppimiselle, ja psykologinen tulkinta muotoutuu Golemanin näkemyksistä havaitsemisesta valikoivana toimintana (Mezirow 1991, 7, 18). Tämä merkitsee sitä, että transformatiivinen oppiminen ei ole mallinmukaista oppimista, vaan pohtivaa, reflektiivää ja kyseenalaistavaa. Pohtiva ja reflektiivinen ote on myös oleellinen, kun etsitään ja opetellaan esiintymiseen luontevuutta.

Transformatiivisessa oppimisessa on keskeistä kokemusten tulkinta. Tulkinta taas vaikuttaa ihmisen toimintaan, toiveisiin, tyytyväisyyteen sekä suorituksiin. (Mezirow, 1995, 17.) Oppiminen voidaan Mezirowin (2000, 5) mukaan ymmärtää prosessiksi, jossa käyttäen pohjana aikaisempaa tulkintaa rakennetaan uusi tai tarkistettu kokemuksen merkityksen tulkinta, joka ohjaa tulevaa toimintaa.

Aikuisen kehitymisessä on keskeistä kriittinen ja reflektiivinen suhtautuminen havaitsemistapoihin. Todellisuutta nimetään uudelleen, jolloin ihminen ei omaksu muiden määrittämiä merkityksiä, tarkoituksia ja arvoja passiivisesti, vaan muodostaa ne kriittisesti, reflektiivisesti ja rationaalisesti työskennellen. Näin transformatiivinen teoria tuo emansipatorisen näkemyksen sosialisatioprosessiin, ihminen ei sopeudu asioihin passiivisesti omaksumalla ja hyväksymällä, vaan kriittisesti arvioimalla ja pohtimalla, ja tämän pohdinnan jälkeen arvot ja/tai merkitykset joko hyväksytään tai hylätään. (Mezirow 1991, 4-5.) Keskustelulla on Mezirowin (1997a, 10) mukaan tärkeä merkitys oppimisprosessissa. Keskustelu on välttämätöntä, jotta voidaan arvioida mitä ja millä tavoin ihminen ymmärtää, ja miten hän arvioi uskomuksiansa uskottavuutta. Oppiminen on näin sosiaalinen prosessi jossa keskustelulla on keskeinen osa, kun asioille ja kokemuksille annetaan merkityksiä.

Ihminen voi edellä esitettyyn tapaan tietoisesti, kriittisesti ja reflektiivisesti pohtii uusia asioita, mutta oppiminen voi myös olla vääristymien hämärtämää. Tällöin esimerkiksi lapsena kriittikittömästi sosialisatioprosessissa omaksutut kulttuuriset koodit ja uskomustavat ovat mieleen juuttuneita ja kontrolloivat aikuisen tunteita ja käyttäytymistä tuoden ahdistusta. Nämä kriittikittömästi omaksutut käsitykset johtavat episteemisiin vääristy-

miin, jolloin ei toimita aidon reflektiivisesti vaan ennakko-oletusten pohjalta. (Mezirow 1991, 5; ks. myös Mezirow 1995, 31-34.) Ihmisen havaitseminen on valikoivaa (vertaa itseohjautuva oppiminen ja vääristymien hämärtämä oppiminen). Havainnoinnissa on sokea piste (blind spot) eli alue, joka suljetaan havainnoinnin kentästä pois, jotta välttyttäisiin ahdistukselta. Tällaisia havainnoinnin sokeita pisteitä on kaikilla käyttäytymisen alueilla psykologisesta sosiaaliseseen. Havainnoinnin sokeat pisteet eivät kuitenkaan ole vain haitallisia, vaan joskus ne ovat myös tarpeellisia inhimillisen kehityksen kannalta (ahdistuksen sääteleminen). (Goleman 1985, Mezirowin 1991, 18-19 mukaan.) Aikuisen oppimisessa havaitsemisen pimeät alueet voivat muodostua oppimisen solmukohdiksi. Jos asiaa ei havaita, sitä ei voida myöskään muuttaa. Mezirow (1991, 19) kuvaa tätä problematiikkaa yhdeksi R. Langin solmuista Golemaniin (1985) viitaten. Tekemisiä ja ajatuksia rajoittaa se, mitä ei havaita, ja koska ei havaita, että ei havaita, ei muutos ole mahdollista. Muutos mahdollistuu vasta, kun huomataan, että tämä valikoiva havainnointi kaventaa ajatuksia ja toimintaa. Valikoinnin tiedostaminen on muutoksen avain.

Reflektiivisyys, itseohjautuvuus, kriittinen reflektio, merkitysskeemat ja merkitysperspektiivi ovat keskeisiä käsitteitä transformatiivisessa oppimisessa. Aikuisen oppimisessa voidaan nähdä kolme keskeistä piirrettä: kokemuksellisuus, reflektiivisyys ja itseohjautuvuus (ks. esim. Knowles 1980; Jarvis 1986; Mezirow 1995; Kolb 1984; Malinen 2000). Elämänkokemuksen hyödyntäminen korostui tässä tutkimuksessa, koska tutkimuksessa oli mukana aikuisia ihmisiä. Kokemuksellisessa oppimisessa on oleellista vuorovaikutus ja jatkuvuus, menneisyys liittyy nykyisyyteen ja se taas tulevaisuuteen. Näin oppimisprosessissa korostuu reflektiivisyyden merkitys. (Dewey 1951, 113; ks. myös Miettinen 1990.) Menneisyyden ja tulevaisuuden huomioiminen on tärkeää myös mielikuvaoppimisen prosessissa. Reflektio kohdistuu menneeseen ja tämän pohjalta voidaan muuttaa tulevaa. Reflektio ja sen pohjalta tulevaisuuteen suuntaava uuden luominen on myös tässä työssä oleellista.

Kokemus ja elämänkokemus nähdään aikuisen oppimisessa keskeisinä elementteinä, toisaalta ne voivat olla oppimista eteenpäin vieviä voimia, mutta toisaalta ne voivat muodostua myös oppimisen kompastuskiviksi. Jos uutta tietoa opetellaan tiedostamatta ja kyseenalaistamatta, jää oppiminen pinnalliseksi eikä syvällistä oppimista ja näkökulman muutosta tapahdu. Tiedostava asenne omiin oletuksiin, kokemuksiin ja ympäristöön on

oppimisen keskeinen alue. (Mezirow, 1995.) Aikuisen kokemuksellisen tietämisen ydinalue on tapa olla ja hahmottaa maailmaa, tarkastella itseään ja muita. Tätä tarkastelutapaa nimitetään ensimmäisen asteen kokemukseksi. Tämän lisäksi ilmenee toisen asteen kokemuksia, kuten hämmentävät seikat, poikkeavuudet, tuttuuden tunteen häviäminen ja yllättävät kokemukset, jotka herättävät epäilyä, epätasapainoa. Tällöin koetaan ristiriitaa omien oletusten ja uusien oletusten välillä. Tässä tilanteessa voidaan puolustaa tuttua tapaa tarkastella tai voidaan muuntaa sitä. Muuntamisessa on keskeistä jatkumo ensimmäisen ja toisen asteen kokemusten välillä, toisen asteen kokemukset nähdään suhteessa ensimmäisen asteen kokemuksiin, mutta toisen asteen kokemukset antavat vihjeitä siitä, että asioita voi tarkastella myös toisella tavalla. Näin epäily voi olla uuden oppimisen alku. (Malinen 2000, 62-63.) Aikuisten kokemusten merkitystä oppimisprosessissa, erityisesti sitä edistävätkö ne prosessia, vai toimivatko ne sen jarruna, tarkastellaan myös tässä tutkimuksessa.

Kokemuksilla on näin sekä Mezirowin että Malisen mukaan tärkeä merkitys. Oppimisessa on kuitenkin oltava herkkä tiedostamaan ja kyseenalaistamaan tai oltava tarkkaavainen toisen asteen uudentilaisille kokemuksille ja oivallettava niiden mahdollistama muutos. Nämä näkökulmat kokemuksiin ja opittuun avaavat näkökulman myös itseohjautuvuuteen.

Itseohjautuvassa oppijassakin on sekä autenttisia että vääristyneitä ominaisuuksia, ja näiden painotus eri tilanteissa vaihtelee (Ahteenmäki-Pelkonen 1998, 62). Uudistava oppimisprosessi johtaa uuden, laaja-alaisen, sallivamman ja aidomman merkitysperspektiivin muotoutumiseen. Tätä oppimisprosessia Mezirow kutsuu emansipatoriseksi prosessiksi, näkökulman muutokseksi, vapautumiseksi vanhasta merkitysperspektiivistä. Näkökulman muutos johtaa myös uudentilaiseen toimintaan tai kommunikaation merkityksen ymmärtämiseen uudella tavalla. (Mezirow 1981, 6, ks. myös Koro 1993, 54.) Tässä tutkimuksessa pyritään esiintymiskokemusta tarkastelemaan monesta näkökulmasta ja etsimään laaja-alaista ja aitoa esiintymisen viitekehystä.

Luontevuus esiintymisessä voi jäsentyä laaja-alaisesta, sallivasta ja aidosta merkitysperspektiivistä käsin. Henkilökohtaisilla kokemuksilla, tiedostamisella, reflektiolla, kriittisel-

lä reflektiolla ja itseohjautuvuudella on keskeinen merkitys, kun tarkastellaan mielikuvaoppimista transformatiivisen oppimisen välineenä. Ristiriitojen ja yllättävien asioiden ja tapahtumien huomioiminen ja niiden vaikutus on myös osa mielikuvaoppimisprosessia.

2.1 Itseohjautuva oppiminen

Itseohjautuvuus on keskeinen käsite transformatiivisessa oppimisessa. Itseohjautuva oppiminen voidaan nähdä joko myötäsyttyisenä ominaisuutena tai oppimisprosessin myötä kehittyvänä. Oppiminen on itseohjautuvaa, kun uusiin asioihin suhtaudutaan tietoisesti, kriittisesti ja reflektiivisesti (ks. esim. Mezirow 1991).

Ihminen voidaan nähdä joko myötäsyttyisesti itseohjautuvana tai oppimisprosessin myötä itseohjautuvuuteen kasvavana. Oppimiskäsityksenä työssäni on Jack Mezirowin kehittämä transformatiivisen oppimisen viitekehys, jossa oppimisprosessin tavoitteena on itseohjautuva oppiminen. Tarkoituksena on tutkia ihmisen muuttumista opittavan asian suhteen oppimisprosessin aikana. Mezirowin näkemyksen mukaan ristiriidat, ongelmat voivat olla muutoksen lähtökohtia, jos ongelmista seuraa prosessi, jonka avulla ihminen oppii tuntemaan itseään paremmin ja elämään aidompaa ja sopusointuisempaa elämää kuin aiemmin. Ihminen voi myös välttää vastuun ja ottaa uuden auktoriteettihahmon, jolloin viiteryhmä muuttuu, mutta ulkoaohjautuvuus säilyy. (ks. Mezirow 1995; ks. myös Ahteenmäki-Pelkonen 1994, 169-170.)

Itseohjautuva oppiminen voidaan nähdä aikuiselle oppijalle luonnollisena olotilana, joka toteutuu hyvissä oppimisolosuhteissa. Malcolm Knowles käytti ensimmäisenä itseohjatun oppimisen käsitettä. Aikuisten kasvava itseohjautuvuus oli hänen mukaansa perustana aikuiskoulutukselle. Knowles korosti yksilönäkökulmaa itseohjatussa oppimisessa. (ks. esim. Ahteenmäki-Pelkonen 1998, 60.) Knowles (1975, 18) määrittelee itseohjatun oppimisen (self-directed learning) laajassa merkityksessä prosessiksi, jossa yksilö tekee aloitteen toisten henkilöiden avulla tai yksin oppimistarpeiden määrittämisestä, oppimistavoitteiden muodostamisesta, oppimisen voimavarojen kartoittamisesta, oppimisstrategioiden valitsemisesta ja toteuttamisesta sekä oppimisen tuloksien arvioimisesta.

Näkemyksessä itseohjautuvuudesta pohjautuu humanistisen psykologiaan. Ihminen on tässä näkemyksessä myötäsyntyisesti itseohjautuva. (ks. esim. Rauhala 1990, 50.) Humanistisen psykologian tärkeimpiä vaikuttajia olivat Abraham Maslow ja Carl Rogers. Rogers kehitti asiakaskeskeisen terapian, jossa tavoitteena on tasa-arvoisuus, itsetuntemuksen lisääminen ja tietoisuus omista asenteistaan sekä oman luontaisen kasvupotentiaalin toteuttaminen. Terapiassa käyttämiään menetelmiä Rogers sovelsi myös kasvatukseen ja opetukseen. (Rogers 1983, 3.) Humanistisen näkemyksen kritiikissä on katsottu, että se painottuu liiaksi yksilöön yhteisöllisten piirteiden kustannuksella. Oman kasvupotentiaalin toteutumista pidettiin liiankin itsestäänselvänä. (The Nottingham Andragogy Group 1983, Ahteenmäki-Pelkosen 1997, 4 mukaan.) Rogersin asiakaskeskeisessä terapiassaan käyttämät periaatteet, tasa-arvoisuus, itsetuntemuksen lisääminen ja tietoisuus omista asenteista ovat keskeisiä periaatteita myös muutokseen tähtäävässä mielikuvaoppimisessa.

Konstruktiivisessa oppimiskäsityksessä, joka juontaa juurensa kognitiivisesta psykologiasta, lähdetään siitä näkemyksestä, että tietoa ei voi sellaisenaan siirtää toiselle ihmiselle, vaan ihminen jäsentää ja muokkaa tietoa aiemman kokemuksensa ja tietämyksensä pohjalta, ja tämän prosessin seurauksena opitaan asioita. Itseohjautuvuus on tavoite, joka voidaan oppia oppimisprosessin aikana. (Rauste - von Wright & von Wright 1994, 15; von Wright 1996, 12.) Konstruktiiivinen oppimiskäsitys muistuttaa tältä osin transformatiivista oppimiskäsitystä, jossa ihminen nähdään oppimisprosessin myötä itseohjautuvuuteen kasvavana. (ks. esim. Mezirow, 1995; Mezirow, 1981.)

Humanistisen psykologian tutkimuskohteeksi on noussut merkityksen ongelma. Väljästi nähtynä merkitystä on kaikki ihmisen mielellinen suhde maailmaan ja omaan itseensä (Rauhala 1990, 51). Oppimisprosessissa, jossa kokemusten merkityksiä tulkitaan uudelleen, tai tarkistetaan vanhaa tulkintaa kehittyä uusi tulkinta, joka ohjaa toimintaa, ymmärtämistä ja arvottamista. Merkityksellä tarkoitetaan kokemuksen ymmärtämistä, tulkitsemista. (Mezirow 1995, 17.)

2.2 Merkitysskeema ja merkitysperspektiivi

Merkitykset voidaan jäsentää merkitysskeemoihin ja merkitysperspektiiveihin. Merkitysskeemat ovat odotuksia tai uskomuksia, jotka muodostuvat tutuista, totunnaisista oletuksista. Nämä koskevat jos-niin, syy-vaikutus -suhteita ja käsitteellisiä suhteita sekä toisiaan seuraavia tapahtumia, esimerkiksi kun kävelemme, lähestymme päämäärää. Merkitysperspektiivi koostuu ihmisen ennako-oletuksista. Mezirow käyttää monesti käsitteitä merkitysperspektiivi ja viitekehys lähes synonyymeinä. Uudet kokemukset sulautetaan näihin ennako-oletuksiin. Ennako-oletukset, merkitysperspektiivi opitaan melko kriittömästi lapsuuden sosialisointiprosessissa. Vahvat emotionaaliset suhteet (vanhemmat-lapset, opettajat-lapset jne.) ja ennako-oletusten vahvistaminen lujittavat ja vakiinnuttavat merkitysperspektiiviä. Tästä syntyy selkeä näkemys siitä, miten asioiden tulisi olla. Ennako-oletukset rajaavat tapaa havainnoida, käsittää ja muistaa. Merkitysperspektiivi omaksutaan pääsääntöisesti lapsuuden sosialisointiprosessissa kulttuurisesti tai tahattomasti, kuten monet stereotyyppit, esimerkiksi millaista on olla johtaja tai vanhus jne. Niitä voidaan oppia myös tarkoituksellisesti. (Mezirow 1995, 17-18, 20-21; vrt. Malinen 2000.) Sosialisointiprosessissa omaksutaan ennako-oletuksia, jotka ohjaavat ihmisen toimintaa ja merkityksenantoa. Tutkittaessa ihmisen oppimista, nousee keskeiseksi kysymykseksi ennako-oletusten pysyvyys ja vaikuttavuus.

Lapsuuden sosialisointiprosessi on kokonaisvaltaista ja voimakkaasti emotionaalista, jolloin lapsi samaistuu puoliautomaattisesti lähellä oleviin ihmisiin ja sisäistää näiden aikuisten todellisuuden. Tämä on lapselle ainoa kuviteltavissa oleva maailma, lapsella ei ole muita vaihtoehtoja, joista voisi valita. Tästä syystä primaarisosialisointiossa sisäistetty maailma on pysyvämpi kuin myöhemmin sekundaarisessa sosialisointiossa sisäistetyt maailmat. (Berger & Luckmann 2002, 147-184.)

Sosialisointiprosessia ei kuitenkaan tapahdu vain lapsuudessa vaan se jatkuu koko ihmisen eliniän, kun ihminen liittyy erilaisiin yhteisöihin. Sekundaarisessa sosialisointiossa omaksutaan osittaisia todellisuuksia. Nämä osittaisetkin todellisuudet muodostavat itsessään integroitua kokonaisuuksia, joissa vallitsevat normatiiviset, kognitiiviset ja affektiiviset tekijät. Sekundaarisessa sosialisointiossa tunnelataukset eivät ole niin voimakkaita kuin primaarisosialisointiossa, tarvitaan vähimmäismäärä samaistumista, jotta voidaan

toimia ja elää valitussa yhteisössä. Sekundaarinen sosialisatioprosessi on yleensä institutionaalistunut. Opitaan tietyn yhteisön käyttämä kieli, toimintatavat ja kulttuuri. (Berger & Luckmann 2002, 147-184.) Primaarisosialisaation ja sekundaarisen sosialisatioprosessin merkitystä tarkastellaan tässä työssä tutkimukseen osallistuneiden kokemusten kautta. Näin tarkastellaan myös esimerkiksi työyhteisön toimintatapojen ja kulttuuristen käytänteiden vaikutusta esiintymiseen ja sille annettuihin merkityksiin.

Merkitysperspektiivin kehittymiseen vaikuttaa edellä esitetyn mukaisesti lapsuuden sosialisatioprosessin aikana omaksutut ennakko-oletukset, mutta myös myöhemmin aikuisiässä omaksutut uudet näkemykset.

Kokemuspohjan käsitettä voidaan myös käyttää tutkiessaan ihmisen maailmankuvan kehittymistä. Ihmisellä jo olemassa oleva kokemuspohja toimii maailmankuvan kehittymisessä kaiken uuden sisällön tulkitsijana ja jäsentäjänä. Kokemuspohjan avulla voidaan uusi sisältö sijoittaa kokonaisuuteen. (Rauhala 1990, 52-53.) Tässä merkityksessä kokemuspohjan käsite on hyvin lähellä merkitysperspektiivin määritelmää.

Merkitysperspektiivin käsite ei ole kuitenkaan aivan yksiselitteinen. Voidaan toisaalta ajatella, että merkitysperspektiiveistä koostuu ihmisen maailmankuva, jonka läpi hän suodattaa kaiken uuden. Näin esimerkiksi esiintyjäkuva olisi esiintymiseen liittyvä merkitysperspektiivi, jonka läpi suodattuvat kaikki esiintymiseen liittyvät uudet ajatukset, tiedot, taidot jne. Toisaalta merkitysperspektiivi voidaan nähdä laajana, maailmankuvan kaltaisena viitekehyksenä, jonka läpi kaikki kokemukset suodattuvat. Jack Mezirow kiteyttää asian sähköpostiviestissään:

“ A worldview - like a religion - is a frame of reference, one of many.” (Mezirow 2003.)

Tästä voidaan tulkita, että merkitysperspektiivi, viitekehys kuten esimerkiksi uskonto on yksi monista ”suodattimista”, jonka läpi maailmaa tarkastellaan, kuitenkin viitekehys nähdään laaja-alaisena ja kokonaisvaltaisena tarkastelun pohjana. Tiivistetysti voisi sanoa, että merkitysperspektiivi muotoutuu omaksutuista ennakko-oletuksista. Se muodos-

taa näkökulman, josta käsin havaitaan, toimitaan ja ajatellaan, jolloin merkitysperspektiivi toimii suodattimen tavoin. Merkitysskeemat ovat tämän näkökulman synnyttämiä uskomuksia ja odotuksia, jotka ohjaavat toimintaa. Tässä tutkimuksessa merkitysperspektiivin, ennakko-oletusten muuttumisen lisäksi tarkastellaan esiintymiseen liittyvän toimintatavan koettua muutosta.

Tutkimuksessani käytetyssä mielikuvaoppimisen menetelmässä (ks. luku 3) korostetaan reflektiivisen ja tiedostavan asenteen merkitystä oppimisprosessissa. Oppimisprosessin aikana pyritään tietoisesti tarkkailemaan opittavaa asiaa totutusta poikkeavalla, uudella tavalla.

Totutusta poikkeavien asioiden huomioiminen voi muuttaa merkitysperspektiiviä, samoin elämänmuutokset ja kriisit saavat aikaan muutosta perspektiivissä. Tämä muutos on keskeistä oppimisessa. Perspektiivien muutokset voivat olla yksilöllisiä, ryhmäluonteisia tai kollektiivisia. Kysymyksessä on prosessi, jossa ennakko-oletukset muuttuvat, tullaan kriittisen tietoiseksi siitä miksi ja miten tapamme ymmärtää, havaita ja tuntea maailmaa on ollut ennakko-oletuksiemme määräämää. Tässä prosessissa muotoillaan oletukset uudelleen niin, että nämä oletukset mahdollistavat yhtenäisemmän, erottelukykyisemmän, sallivamman, laajemman ja kattavamman perspektiivin. Tämän perspektiivin muutosprosessin tavoitteena on mahdollisimman aito merkitysperspektiivi, ja prosessin kuluessa ihminen oppii itseohjautuvaksi ulkoaohjautuvuuden sijaan. (Mezirow 1995, 30-31; ks. myös Ahteenmäki-Pelkonen 1998, 59-63.)

Mezirowin näkemys on emansipatorinen, ihmisen tulee ottaa oma elämä haltuunsa ja suunnata sitä kohti asettamia tavoitteita. Mezirowin mukaan ihmisessä on sekä aitoja että vääristyneitä ominaisuuksia, joiden painotus elämässä vuorottelee. Ihminen voi määritellä omat oppimistarpeensa ja tavoitteensa myös vääristymistä käsin. Hän voi toistaa normeiksi muodostuneita käsityksiä toivottavista oppimistarpeista. Osa oppimistarpeista kehittyy vasta oppimisprosessin aikana, näin niitä ei ole mahdollista tunnistaa etukäteen. (Ahteenmäki-Pelkonen 1998, 61.) Merkitysperspektiivi voi olla vääristynyt esimerkiksi silloin, kun omaksutaan muiden ihmisten arvoja kritiikittömästi. Merkitysperspektiivin vääristymät voidaan jakaa kolmeen alueeseen: episteemisiin vääristymiin, jotka liittyvät

tiedon luonteeseen ja käyttämiseen, sosiokulttuurisiin vääristymiin, jotka liittyvät uskomusjärjestelmiin ja psyykkisiin vääristymiin, toimintaa estäviin ennakko-oletuksiin. Vääristymiä voidaan oikaista kriittisen reflektion avulla. Arvioitaessa uudelleen niitä ennakko-oletuksia, joille uskomukset perustuvat, saavutetaan uusi merkitysperspektiivi ja siitä johtuva muutos. (Mezirow 1995, 31-34; ks. myös Ahteenmäki-Pelkonen 1998, 61.)

Merkitysperspektiivin, ennakko-oletusten tarkastelu, tiedostaminen ja uudelleen arviointi ovat keskeisiä käsitteitä myös tässä tutkimuksessa, kun tarkastellaan mielikuvaoppimista transformatiivisen oppimisen välineenä. Työssäni transformaatiota pyritään tarkastelemaan tutkimukseen osallistuneiden oppimiskokemusten kautta.

2.3 Kriittinen reflektio

Kriittinen reflektio on keskeinen käsite Mezirowin oppimisnäkemyksessä. Hän selvittää syvällisen oppimisen taustalla olevia reflektiivisyyden muotoja. (Mezirow 1981.) Kriittisen reflektiivisyyden tasoja ei käytetä työssäni suoraan aineiston tulkinnan apuvälineenä, mutta ne selvittävät tässä yhteydessä kriittisen reflektion käsitettä ja sitä, että tiedostamista tapahtuu monella tasolla, joiden merkitys vaihtelee aikuisen oppimisprosessissa.

Mezirow jakaa reflektiivisyyden tasot seitsemään vaiheeseen, joista ensimmäiset neljä vaihetta ovat tiedostamisen tasoja ja kolme jälkimmäistä kriittisen tiedostamisen tasoja. Yleensä jälkimmäinen tiedostamisen taso pitää sisällään edellisen. Reflektiivisyyden eri vaiheissa on oleellista, että tullaan tietoiseksi omista havainnoista, käyttäytymismalleista ja merkitysisällöistä, ja toisaalta tiedostetaan ne tottumukset ja tavat, joilla havainnoidaan, annetaan merkitysisältöjä ja toimitaan. Yksinkertainen reflektiivisyyden vaihe onkin juuri tietoisuutta omista havainnoista, ajattelusta ja toiminnasta ja niistä tavoista, joilla havainnoidaan, ajatellaan ja toimitaan. Toisena vaiheena on tunnetason reflektiivisyys, jossa tiedostetaan ne tunteet, joita meillä on, kun havaitsemme, ajattelemme ja toimimme, ja tiedostetaan omia tottumuksia havainnoida, ajatella ja toimia. Kolmantena vaiheena on erotteleva reflektiivisyys, jolloin tunnistetaan välittömiä syitä ja tiedostetaan todellisia tilanteita (esim. leikki, peli), joissa toimitaan, ja tunnistetaan oma suhtautumistapa kyseisessä tilanteessa. Neljäntenä vaiheena on arvojen reflektointi. Tällöin luodaan ja tullaan

tietoisiksi omista arvoasetelmista, jotka koskevat havainnointia, ajattelua ja toimintaa tai omaa tottumusta havainnoida, ajatella ja toimia. Tullaan tietoiseksi esimerkiksi sellaisesta arvoasetelmasta, pitääkö jostakin asiasta vai ei. (Mezirow 1981, 12.)

Nämä neljä yllämainittua reflektiivisyyden tasoa koskevat tiedostamista ja kolme seuraavaa vaihetta koskevat kriittistä tiedostamista. Kriittinen tietoisuus tarkoittaa sitä, että tiedostetaan kulttuuriset ideologiat ja niissä ilmenevät säännöt, roolit ja odotukset, jotka säätelevät sitä miten näemme, ajattelemme, toimimme ja tunnemme, ja tullaan tietoiseksi tavoista muodostaa tottumuksia siitä, miten ajattelemme, näemme, toimimme ja tunnemme. Mezirow (1981, 12) viittaa tässä yhteydessä Donald Maudsleyn (1979) metaoppimisen käsitteeseen. Metaoppimisessa tullaan tietoiseksi edellä mainituista omaksutuista näkemyksistä ja tottumuksista, ja koska näistä tullaan tietoisiksi, pystytään niitä myös säätelemään. Tullaan myös tietoiseksi omasta tiedostamisesta ja suhtaudutaan siihenkin kriittisesti.

Viidentenä vaiheena on käsitteellinen reflektiivisyys. Tässä tarkastellaan ovatko esimerkiksi käsitteet hyvä ja paha sopivia kuvaamaan jotakin henkilöä (esim. John on paha poika). Kuudentena vaiheena on psyykkinen reflektiivisyys. Tämä johtaa tunnistamaan ne tavat, joilla tehdään hätiköityjä ihmisiä koskevia arvoarviointeja, ja tunnistetaan ne intressit ja odotukset, jotka vaikuttavat tapaamme ajatella, havaita ja toimia. Seitsemäntenä ja viimeisenä vaiheena on teoreettinen reflektiivisyys, tällöin tullaan tietoiseksi siitä, että syynä johtopäätösten tai käsitteiden soveltumattomuuteen on itsestäänselvinä omaksutut kulttuuriset tai psykologiset olettamukset. Näkökulma muuttuu, kun tiedostetaan opittujen käsitteiden ja psyykkisten olettamusten soveltumattomuus. Perspektiivin muutoksesta tulee tällöin merkittävä oppimisen alku. Teoreettisen reflektiivisyyden prosessi on perspektiivin muutoksen ydin. Kriittisen tiedostamisen tason oppiminen ja erityisesti teoreettinen reflektiivisyys ovat aikuisen oppimisen muotoja. (Mezirow 1981, 13.)

Kriittisellä reflektiolla tarkoitetaan sitä, että kyseenalaistetaan aikaisemmin opitut ennako-oletukset, joille uskomukset rakentuvat. Kyseenalaistetaan myös tavanomaiset ja vakiintuneet odotukset, joilla maailmaa, kanssaihmissä ja omaa itseä on totuttu tulkitsemaan. Kun vakiintunut määritelmä asetetaan kyseenalaiseksi, voidaan löytää uusi näkökulma,

joka suuntaa työskentelyä ongelman ratkaisun hyväksi uudella tavalla. Kriittisessä reflektiossa henkilö voi arvioida uudelleen omaa merkitysperspektiiviään ja voi muuttaa sitä tarpeen vaatiessa. Kriittinen reflektio ei voi kuitenkaan muuttua toimintaprosessin oleelliseksi osaksi, vaan siinä tarkastellaan jo tapahtunutta. Kriittinen reflektio koskee seuraamuksia ja vastaa näin miksi-kysymyksiin eikä toimintatapakysymyksiin, miten. Reflektiolla voidaan tarkastella uskomuksia ja niihin sisältyviä vääristymiä, ja voidaan myös tarkastella niitä virheitä, joita ongelmanratkaisussa on tehty. Reflektio voi olla oleellinen osa parhaan toimintatavan valinnassa tai jälkikäteen tehdyssä uudelleen arvioinnissa. Kun reflektiossa pureudutaan uskomuksiin, niin kriittisessä reflektiossa pureudutaan uskomusten taustalla oleviin ennako-oletuksiin. (Mezirow 1995, 28-30.)

Tiivistäen voisi sanoa, että reflektiiviseen työskentelyyn painottuva oppimisprosessi voi johtaa kriittiseen reflektioon, jossa vanhat ennako-oletukset kyseenalaistetaan. Tämä voi olla lähtökohta uudelle itseohjautuvalle toiminnalle ja oppimiselle ulkoahjautuvuuden sijaan.

Reflektiivisistä oppimisesta voi tulla transformatiivista, kun oletukset tai premissit, arvostelmat (oletusten takana olevat arvot) havaitaan häiritseviksi, epäautenttisiksi tai muuten epäsoviksi. Transformatiivinen oppiminen johtaa uusiin tai muuttuneisiin merkitysskeemoihin, ja kun reflektio kohdistuu premisseihin, muuttuu merkitysperspektiivi. (Mezirow 1991, 6.)

Reflektiolla on keskeinen osuus muutokseen tähtäävässä mielikuvaoppimisprosessissa. Reflektion ja kriittisen reflektion osuutta oppimisprosessissa ja muutoksessa tuodaan tässä tutkimuksessa esiin kuvailemalla sitä, mitä osallistujat reflektoivat ohjatun harjoituksen aikana, ja mitä esiintymisestä reflektoitiin itsenäisissä harjoituksissa ja esiintymistilanteiden jälkeen.

Kriittis-emansipatoriset teoriat korostavat kriittistä reflektiota. Muutoksen ja vaihtoehdon ihanne on sisäänrakennettu emansipatoriseen keskusteluun, nämä teoriat eivät kuitenkaan yleensä suuntaudu maailmaa muuttavien projektien kehittelyyn, organisointiin ja testaamiseen käytännön elämässä. Tämä yhteiskunnan muuttamisen näkökulma ei tule esiin

myöskään Jack Mezirowin tuotannossa. (Miettinen 2000, 284; ks. myös Ahteenmäki-Pelkonen 1997.) Mezirowin teorian esittämien käsitteiden avulla voidaan kuitenkin tarkastella muutosta ja myös kehittää muutosta aktivoivia opiskelumenetelmiä, joita on mahdollista ”testata” arkielämässä. Tämä näkökulma on oleellinen myös tässä tutkimuksessa.

3 MIELIKUVISTA MIELIKUVAOPPIMISEEN

Mielikuvat, niiden tarkkaileminen ja muokkaaminen ovat keskeisessä asemassa tässä tutkimuksessa käytetyssä opiskelumenetelmässä. Luvussa 3.1 selvitetään mielikuvan käsitettä, ja sitä miten se ymmärretään tässä tutkimuksessa. Luvuissa 3.2, 3.3 ja 3.4 kohdistetaan tarkastelu mielikuvan käsitteestä mielikuvaoppimiseen.

3.1 Mielikuvat

Tässä luvussa käsitellään mielikuvaoppimiseen liittyviä keskeisiä elementtejä. Lähes jokaisella ihmisellä on kokemuksia mielikuvista. Tutkimuksen kannalta mielikuva on haasteellinen käsite, sillä se on subjektiivinen kokemus. Mielikuvaa ei voi havainnoida, toisen henkilön mielikuvaa ei voi suoraan tarkastella. Tutkimus on pitkälti riippuvainen ihmisten verbaalisista kertomuksista mielikuvakokemuksistaan. (Richardson 1983, Richardsonin 1991, 4 mukaan; ks. myös Finke 1989, 1.) Mielikuvat avautuvat myös tässä tutkimuksessa tutkimukseen osallistuneiden verbaalisissa kuvauksissa.

Drake (1996,2) määrittelee mielikuvan (image) mielessä nähdyksi kuvaksi. Mielikuvan työstämistä, muokkaamista kutsutaan kuvitteluksi tai visualisoinniksi (imagery). Kuvittelussa joko aiemmin nähtyä kuvaa tai mielikuvaa tarkkaillaan nykyhetken tapahtumana. Hän käyttää termejä kuvittelu ja visualisointi toisensa korvaavina synonyymeina. Visualisoinnissa hyödynnetään näkemisen lisäksi muita aistikanavia, kuten kuulemistä, tunteita ja fyysisiä tuntemuksia. Se on kokonaisvaltaista ja monivivahteista. (Suinn 1983, Drake 1996, 2 mukaan.) Visualisointi on suunniteltua ja aikataulutettua toimintaa, ja siihen valmistaudutaan niin, että olotila on rentoutunut ja vastaanottava (Drake 1996, 2). Näitä visualisoinnin piirteitä hyödynnetään myös tässä tutkimuksessa.

Mielikuvat ovat vastineita niille esineille ja tapahtumille, jotka eivät ole parhaillaan läsnä aistihavainnoissa. Mielikuvien läsnäolo on usein huomaamatonta, koska tunnetaan, että ajatellaan todellisuutta. Mielikuvan syntyessä siihen liittyy jotain ajatuksenomaista, näin myös silloin, kun kohde tunnistetaan, siihen liittyy kuva ja ”ajattelunomaisuus”. (Turunen 1998, 60-61.)

Mielikuvat ovat osa tajuntaa, niille on tyypillistä pelkistyneisyys, häivähdyksenomaisuus ja kuvanomaisuus, mutta sisäisenä ilmiönä niillä on omaa orgaanista jäntevyyttä. Kun katsellaan kohdetta ja sen jälkeen suljetaan silmät, kohde jatkaa olemassaoloaan mielikuvissa. Havainnosta jää mielikuva, joka voidaan palauttaa mieleen pitkänkin ajan takaa, esimerkiksi kerran lapsuudessa nähty kohde voidaan jossain tapauksessa palauttaa mieleen. Menneistä havainnoista syntyneet mielikuvat muodostavat tausta-aineiston ajattelussa ja kaikessa toiminnassa. Havainnoista syntyy automaattisesti mielikuvia myös silloin, kun ei tiedosteta muistiin painamista. Mielikuvat ovat läheisesti yhteydessä muistiin. Mieleen voidaan palauttaa tehty kävelymatka, vaikka sitä ei matkan aikana tietoisesti olisi painettukaan muistiin. Mielikuvan palauttaminen tietoisuuteen on yleensä vaivatonta, eikä siihen kiinnitetä huomiota. Silloin, kun mielikuvaa, esimerkiksi tutun henkilön kasvoja, ei pystytty palauttamaan mieleen, huomioidaan mielikuvan ”puuttuminen”. (Turunen 1998, 56-58.)

Mielikuvat voidaan nähdä häivähdyksenomaisina mielikuvina ja syvämielikuvina. Häivähdyksenomaiset mielikuvat aivan kuin lepäävät syvämielikuvien päällä. Syvämielikuvat ilmenevät esimerkiksi silloin, kun havainnoidaan tuttua kohdetta ja huomataan siinä tapahtunut muutos. Mieleen on piirtynyt tarkka kuva kohteesta, jolloin muutoksen huomioiminen on mahdollista. (Turunen 1998, 58-60.) Tutkimuksessani pyritään tiedostamaan opittavaan asiaan liittyviä häivähdyksenomaisia mielikuvia, jotka toimivat tausta-aineistona ajattelussa. Häivähdyksenomaisen mielikuvan käsitettä voidaan tarkastella toimintatapakäsitteen kaltaisena, ja vastaavasti syvämielikuvan käsitettä viitekehyksen kaltaisena. Näin voidaan tarkkailla mitä aiheuttaa muutos häivähdyksen omaisessa mielikuvassa, tuoko se esiin tähän liittyvää syvämielikuvaa.

Mielikuvat liittyvät läheisesti käsitteisiin, esimerkiksi käsite kuusipuu tuo häivähdyksenomaisesti mieleen mielikuvan kuusesta. Mielikuvat havainnollistavat ajattelua. Käsitteiden taustalla olevat mielikuvat ovat aina kulttuurisidonnaisia (Turunen 1998, 61-62.) Mielikuvien kulttuurisidonnaisuus näkyy tässä tutkimuksessa lähinnä erilaisten kotien, koulujen ja työpaikkojen välittämienä kulttuurisina käytänteinä. Nämä käytänteet ilmenevät tutkimukseen osallistuneiden kokemusten kautta.

Mielikuvat muodostuvat mielessä jäsentyneiksi kokonaisuuksiksi, esimerkiksi kotiseudusta on mielessä ”mielikuvakartta”, jossa voidaan mielikuvissa sujuvasti liikkua. Taustastaan aktivoituneessa mielikuvassa on yksityiskohta suuremmasta kokonaisuudesta. Todellisuutta havainnoitaessa havainnoidaan jotakin myös todellisuuden rakenteesta, näin mielikuvasta tulee eheä kokonaisuus, näkemys. Rakenteen havainnoimiseen liittyy myös ajattelutoimintaa, ja näin syntyy tieto ympäristöstä. (Turunen 1998, 62-64.)

Mielikuvat painuvat mieleen vähitellen, esimerkiksi kuljettaessa ensimmäistä kertaa tiettyä reittiä sitä ei myöhemmin pystytä palauttamaan kokonaan mieleen, mutta kun matka kuljetaan uudelleen, siinä on tuttuja piirteitä. Oppiminen tämän mukaan perustuu siihen, että mielessä on säilössä myös ne havainnot, joita ei onnistuttu palauttamaan mieleen. Kun nämä mielikuvat vahvistuvat, uusissa kokemuksissa vahvistuu myös niiden mieleenpalauttaminen. (Turunen 1998, 64-65.) Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden määrittämiä onnistuneita, luontevia kokemuksia pyritään juurruttamaan mieleen toistamisen kautta. Mielikuvissa kokemusta käydään läpi useita kertoja, ja sitä voidaan reflektiivisen tarkastelun jälkeen myös muuttaa.

Mielikuvat voidaan jakaa havainto- ja muistimielikuviiin. Kun ajatellaan mennyttä tapahtumaa, on kysymyksessä muistikuva, kun taas esimerkiksi katsellaan ikkunasta avautuvaa maisemaa on kysymyksessä havaintomielikuva. Mielikuvat voidaan myös suunnata tulevaisuuteen, ja vaikka mielikuvissa kuviteltu asia ei koskaan tapahtuisikaan, se kuuluu muistikuviin. (Hyypä 1997, 62.) Mielikuvaharjoituksen aikana toisaalta reflektoidaan menneitä muistikuvia ja toisaalta kuvitellaan tulevia tilanteita, jotka siirtyvät myöhemmin muistikuviksi. Tulevien tilanteiden kuvittelun avulla voidaan mielikuvaoppimisprosessissa luoda luontevan esiintymisen kokemuksia.

Mielikuvien ja todellisten näköhavaintojen on todettu virittävän samoja aivoalueita. Oppimisen viitekehyksestä tarkasteltuna on mielikuvilla todettu olevan samanlaisia vaikutuksia. Esimerkiksi ennakkokäsitys oppimiskyvystä toimii helposti itseään toteuttavana ennusteena. (ks. Lindh 1983.) Tutkimuksessani huomioitiin itseään toteuttavan ennusteen mahdollisuus, näin negatiiviset ennakko-oletukset pyrittiin muuttamaan onnistuneiksi (ks. esim. luvut 5 ja 7.4).

Aivojen toiminnan tasolla aikaisemmissa tutkimuksissa oletettiin, että mielikuvat ja mielenvirtaukset syntyvät aivojen eri toiminnallisella alueella, vasemman tai oikean aivopuoliskon prosesseissa (esim. visuaalinen mielikuva muodostuisi oikeassa aivopuoliskossa). Nykyisissä tutkimuksissa puhutaan yhteyksiin sitoutuneista mielikuvanmuodostuksen malleista. Tällöin mielikuvaprosessissa toimivat molemmat aivopuoliskot yhteistoiminnassa limbisen järjestelmän ja, siihen vaikuttavien kehon järjestelmien kanssa. Mielikuvien muodostuminen on monitasoinen prosessi aivokuoren eri puolilla. (Loverock & Modigliani 1995, 122-125; ks. myös Ahsen 1993; Lindh 1998, 97.) On todettu, että kuvittelu muuttaa hermoston toimintatapaa. Vihaisuutta synnyttävä mielikuva ja rentouttava mielikuva aiheuttavat hermostossa vastakkaiset reaktiot. Voimakkaat mielikuvat näkyvät ruumiintoimintojen muutoksina, esimerkiksi pelko lisää sydämen sykettä. Mielikuvia voidaan tietoisesti muokata kielteisistä myönteisiksi, kun halutaan esimerkiksi edistää tervehtymistä. On todettu, että sairauden kokeminen on keskeistä sairauden merkitystä arvioitaessa. Mielikuvat liittyvät näin kokemiseen. (Hyypä 1997, 63; ks. myös Ahsen, 1984, 34-35.) On myös huomattu ero myönteisten ja kielteisten mielikuvien välillä. Positiiviset mielikuvat helpottavat, kun taas huolta ja jännitystä sisältävät toistuvat negatiiviset mielikuvat tuottavat somaattisia häiriöitä. (Lindh 1998, 99.) Aiemmissä tutkimuksissa ilmenneitä tutkimustuloksia myönteisten ja kielteisten mielikuvien aiheuttamista erilaisista vaikutuksista hyödynnettiin myös mielikuvaoppimisen menetelmässä.

ISM (Triple Code Model) mallissa mielikuva (I, image), somaattinen vastine (S, somatic response) ja merkitys (M, meaning) ovat mielikuvakokemuksessa rinnakkain. Mielikuva voidaan määritellä keskeisesti esiin nousevaksi aistimukseksi. Se ilmentää ulkopuolista maailmaa niin todellisena, että mielikuvan kanssa voidaan olla vuorovaikutuksessa kuten todellisen maailman kanssa. Mielikuva ilmentää maailmaa kuitenkin omalla erityisellä tavallaan. Mielikuvien avulla voidaan rakentaa uudelleen maailmaa, ja voidaan myös muuttaa sitä. (Ahsen 1984, 34-35.)

Mielikuvaharjoitus perustuu siihen ajatukseen, että mielikuvilla on kyky kuvata maailmaa todellisen kaltaisena. Mielikuvien tapa esittää maailmaa on siis todellinen mutta joustava, muokattavissa oleva. Näin mielikuvia pystytään muokkaamaan haluttuun suuntaan ja

tarkkailemaan tämän muutoksen vaikutusta. Turunen (1998, 66-67) selvittää mielikuvien mahdollisuutta muutoksen aikaansaamiseen seuraavasti: todellisuutta voidaan muuttaa mielikuvien avulla, jos aikomus halutaan toteuttaa, täytyy ensin muuttaa mielikuva siitä. Olemassa olevien mielikuvien muuttamista ennen tekoa kutsutaan toimintakuvitteluksi. Tiettyyn tavoitteeseen tähtääviä mielikuvia voidaan muuttaa useita kertoja ennen kuin asetettu päämäärä on saavutettu. Uudet mielikuvat syntyvät vanhojen mielikuvien pohjalta.

Toimintakuvittelun voi nähdä samantapaisena kuin Hyypän (1997, 68) esittämän tulevaisuuteen suuntaavan kuvittelun käsitteen. Mielikuvien tarkkailulla, tulevan tapahtuman yksityiskohtaisella kuvittelulla, muokkaamisella ja toistolla pyritään asteittain etenemään kohti asetettua tavoitetta myös tässä tutkimuksessa.

Mielikuva aiheuttaa somaattisia muutoksia. Esimerkiksi jos mieleen nousee kuva omenasta, se aistitaan kokonaisvaltaisesti, ei vain nähdä omenan kuvaa, vaan koetaan myös sen väri, rakenne, maku ja tuoksu. Somaattinen vastine liittyy aina mielikuvaan, ellei sitä ole tukahdutettu. Alkuperäinen somaattinen vastine voidaan myös kehittää uudelleen keskittymällä mielikuvaan. Jokainen mielikuva sisältää merkityksen, jonka avulla tulkitaan mielikuvan yhteys todelliseen maailmaan. Osa merkityksistä on epämääräisiä, epäselviä osia taas hyvin selkeitä. Kaikki merkitykset ovat toiminnallisessa mielessä samanarvoisia, koska niiden kautta ollaan yhteydessä kyseiseen kohteeseen. Mielikuva, somaattinen vastine ja merkitys (ISM) voivat esiintyä myös erilaisissa yhdistelmissä kuin on edellä esitetty. Erilaiset muodostelmat tarjoavat myös erilaisia soveltamismahdollisuuksia. ISM-muodostelmassa nämä tekijät esiintyvät luonnollisimmassa ja operationalisoinnin kannalta hyödyllisimmässä muodossa. Mielikuvilla on yhteys kehon toimintaan, ja mielikuva on kokemuksen keskeinen lähde. Mielikuvia muuttamalla voidaan saada muutoksia aikaan myös kehossa. Henkilö voi siis muuttaa mielen ja kehon tiloja siirtymällä negatiivisesta mielikuvasta positiiviseen ja päinvastoin. (Ahsen 1984, 34-35; ks. myös Ahsen, 1999, 4.)

Opittavasta asiasta, tässä tapauksessa luontevasta esiintymisestä pyritään luomaan mahdollisimman kokonaisvaltainen mielikuva, jossa eri aistialueet ovat mukana. Näin pyritään siihen, että myönteinen mielikuva rentouttaa kehoa ja esiintymiselle annetaan positiivinen merkitys.

Mielikuva, somaattinen vastine ja mielikuvalle annettu merkitys esiintyvät rinnakkain eri muodostelmissa. Mielikuvia voidaan muokata, negatiivisia mielikuvia voidaan muuttaa positiivisiksi ja päinvastoin. Mielikuvat vaikuttavat kehon toimintaan, negatiiviset mielikuvat synnyttävät jännitystä ja positiiviset mielikuvat vastaavasti synnyttävät rentouden tunnetta. Mielikuvien parissa työskenneltäessä on keskeistä, että niitä voidaan tahdonalaisesti muuttaa tai tulkita uudelleen. (Ahsen 1984, 34-35; ks. myös Ahsen, 1999, 4.) Mielikuvia muuttamalla pyritään myös tässä tutkimuksessa saamaan aikaan myönteistä muutosta kehossa, esimerkiksi laukaisemaan mahdollista lihasjännitystä.

Mielikuvatyöskentelystä käytetään erilaisia käsitteitä, kuten vizualization ja imagery, joita käytetään toistensa synonyymeinä tai käsitettä guided imagery (Drake 1996, 1-2). Guided imagery –käsite sisältää ajatuksen, että osallistuja itse ohjaa oman mielikuvaharjoituksensa. Ohjatusta mielikuvaharjoittelusta käytetään käsitteitä guided visualization tai vizualization (Ayres 1995, 1; Ayres & Hopf 1992, 1-2; Ayres & Ayres 2003, 49). Guided visualization käsitettä voidaan käyttää laajempänä yleiskäsitteenä, johon sisältyy guided imagery. Tällöin guided imagery sisältää mielikuvatyöskentelyn, jonka osallistuja itse ohjaa ja laatii mielikuvatyöskentelyyn oman käsikirjoituksensa. (Ayres 1995, 1.) Tässä tutkimuksessa kutsutaan ohjattujen harjoitusten ja itsenäisen harjoittelun muodostamaa kokonaisuutta mielikuvaoppimiseksi

3.2 Mielikuvaoppiminen

Mielikuvaoppiminen perustuu suggestopohjaiseen oppimiseen, jota tarkastellaan myöhemmin tässä luvussa. Mielikuvaoppiminen voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: 1. hyvä tila, 2. mielikuvavirtaukset, 3. ilmaisu. Valmisteltaessa mielikuvaoppimistilannetta tulisi oppimistapahtumaan osallistujia informoida jollain tavalla tulevasta oppimisprosessista niin, että syntyy turvallisuuden tunne siitä mitä on tulossa. Tätä etukäteisvalmistelua kutsutaan dekodeaukseksi, joka tarkoittaa ”persoonallisen kokemuksen vaalimista siten, että oppijoiden mieliin syntyy uuden omaksumisen avoin tila” Lindh (1998, 126).

Rentoutumisen lisäksi oppimisessa tulisi huomioida myös fyysinen oppimisympäristö, jonka tulisi olla viihtyisä, seinillä voi olla esimerkiksi opittavaan aiheeseen liittyviä julisteita tai mietelauseita, joiden vaikutus on yleensä passiivinen. Musiikki vaikuttaa siihen

miten henkinen ja fyysinen ympäristö mielletään. Tätä oppimisympäristön ja opiskelijan henkisen tilan virittämistä oppijalle suotuisaksi kutsutaan ääreiseksi (periferiaals). (Lindh 1998, 134.) Näitä näkökulmia pyrittiin mahdollisuuksien mukaan ottamaan huomioon, kun suunnittelin mielikuvaoppimisen ohjattuja harjoituksia. Ohjattujen harjoitusten fyysinen tila pyrittiin järjestämään rauhalliseksi ja häiriöttömäksi.

Oppimistilanteessa on oleellista, että opiskelija voi olla ja opiskella hyvällä ja luottavaisella mielellä ilman pelkoa ja ahdistusta. Oppimistapahtuman pitäisi synnyttää opiskelijoissa hyviä tunteita, onnen tunnetta, sillä tämän tunnetilan seurauksena älyn ja muistin toiminta vapautuu. (Lindh 1998, 76-78.) Hyvää tunnetta oppimiskokemuksessa nimitetään flow-kokemukseksi. Flow ilmaisee vapaata ja helppoa liikettä. Flow on metafora, joka kuvaa sitä tunnetta, joka henkilöllä on, kun hän työskentelee mieluisan tehtävän parissa, tällainen aktiviteetti on jo itsessään palkitsevaa. Flow-kokemus voidaan ilmaista myös luontaisena motivaationa tiettyyn toimintaan tai tehtävään. Flow-tunnetta on usein sellaisissa kokemuksissa, joita voidaan nimittää optimaalisiksi kokemuksiksi. Nämä optimaaliset kokemukset synnyttävät tekijässä ilon tunnetta, tällaisia kokemuksia voi olla esimerkiksi tanssijalla tai vaikkapa vuoristokiipeilijällä. Flow-kokemus edellyttää, että toiminnalla on selkeä päämäärä, joka on jakautunut alatavoitteisiin. Edetessään kohti päämäärää, henkilö saa tavalla tai toisella palautetta työskentelystään. Henkilön kyvyt ja taidot ovat tasapainossa niin, että hänellä on mahdollisuus saavuttaa asettamansa päämäärä. Henkilö on täysin keskittynyt toimintaan, jolloin oman itsen tarkkailu häviää, kuitenkin niin, että tietoisuus itsestä ja tilanteesta säilyy. Optimaalisessa kokemuksessa, joka synnyttää flow-tunnetta, tekijällä on toisaalta aktiivinen rooli, ja toisaalta hän antautuu rennosti virran vietäväksi, ”going with the flow”. Tunnetta voisi kuvata termillä rennon keskittynyt. Taidon kehittäminen on luonteeltaan nautinnollista toimintaa. Taide ja urheilu tuottavat monille ihmisille flow-kokemuksia samoin myös esimerkiksi onnistunut ongelmanratkaisutehtävä. Flow -kokemus vaatii syntyäkseen sekä haasteellisuutta että taitoa, sopivasti vaikeutta ja helppoutta. Kun opittava asia hallitaan hyvin, se tuottaa ensin flow-kokemuksen, sen tekeminen tuottaa iloa, mutta jos taito muuttuu rutiiniksi, se alkaa tuoda myös ikävystymisen tunnetta. Tällöin henkilö haluaa kehittyä eteenpäin, ja uuden taidon oppiminen voi tuottaa jännitystä, mutta harjoittelu tekee siitä nautinnollista toimintaa, ja näin saavutetaan jälleen flow-tunnetta. Kokemuksessa tulisi siis olla riittävästi

haastetta ja sopivasti helppoutta, jotta se synnyttäisi flow-tunnetta. (Csikszentmihalyi 1990, 1-8, 43-77; 1992, 29-35; 1997, 31; ks. myös Lindh 1995, 10; 1998, 76-78.)

Tiivistäen voisi sanoa, että flow-tunnetta voi esiintyä optimaalisessa kokemuksessa, jossa rennon keskittyneesti, mieli avoimena, työskennellään kohti asetettua tärkeää päämäärää, ja työskentelystä saadaan palautetta. Tehtävässä on sopivasti haastetta ja helppoutta. Ohjatuissa mielikuvaharjoituksissa pyrittiin rentoutusta ja rauhallista fyysistä ympäristöä hyödyntäen luomaan vapaa ja mukava tunnelma, jossa oli helppo työskennellä kohti asetettuja tavoitteita.

Toinen mielikuvaoppimisen keskeinen elementti on mielikuvavirtaukset. Ensisijaiset mielikuvat eri ihmisillä perustuvat eri aisteihin. Useimmilla ihmisillä (65%) ensisijainen mielikuva on näköaistiin perustuva visuaalinen mielikuva, kuuloon perustuva eli auditiivinen mielikuva on ensisijaisena 25 %:lla. Kinesteettinen eli liikkeeseen, tuntoon perustuva mielikuva on ensisijainen 10 %:lla. Mielenvirtauksiin kokonaisuudessa vaikuttavat myös hajuun (olfaktorinen mielikuva) ja makuun (gustatorinen mielikuva) perustuvat sisäiset mielikuvat, vaikka ne eivät olekaan ensisijaisia. (Lindh 1998, 97.) Tässä tutkimuksessa pyrittiin huomioimaan eri aistien vaikutus mielikuvaan, osallistujat kuvailivat esimerkiksi, jossakin esiintymistilanteessa värejä, tuoksua ja omaa olotilaansa.

Mielikuvavirtaukset voidaan jakaa spontaaneihin mielikuviin ja tahdonalaisiin mielikuviin. Ulkoiset ja sisäiset ärsykkeet tuottavat spontaaneja mielikuvia koko ajan. Energian tietoinen suuntaaminen mielikuviin tekee niistä tahdonalaisia (vrt. säiliömuisti-työmuisti). Mielikuvaoppimisessa toimitaan tahdonalaisten mielikuvien parissa (Lindh, 1998, 100). Mielikuvaohjelmia luodaan nostattamalla tietoisuuteen mielikuvavirtauksia. Vapaita mielikuvavirtauksia voidaan ilmaista puhumalla (image streaming). Tässä ihminen puhuu ääneen toiselle ihmiselle tai nauhuriin mielikuvavirtaa eli ajatuksia, kokemuksia, tunteita, joita mielessä liikkuu. Ääneen puhuminen auttaa yhdistelemään mielikuvia, jotka vahvistuvat kuulon kautta tulevana palautteena. On tärkeää, että ihminen ilmaisee kuvamiensa mielikuvien merkityksiä itselleen sekä menneisyyteen, nykyisyyteen että tulevaisuuteen. (Lindh 1998, 100-101; Wenger 1998, 51-62.) Myös tässä tutkimuksessa tarkkaavaisuus suunnattiin mielikuvavirrasta tiettyyn mielikuvaan. Mielikuvan huomioimisen ja

häivähdyksenomaisen mielikuvan muuttamisen tahdonalaisiksi tarkoituksena on mahdollistaa mielikuvien reflektointi, tarkkailu ja muokkaus.

Hyvän tilan ja mielikuvavirtausten lisäksi mielikuvaoppimisen kolmas vaihe on ilmaisu. Ilmaistuna mielikuvavirtaus muuttuu mielikuvaohjelmaksi. Vapaan mielenvirtauksen sisältöä käsitellään omasta elämäksestä, ymmärryksestä ja kokemuksesta käsin. Kokemuksen voi ilmaista, kiinnittää eri tavoin esimerkiksi kirjoittamalla tai piirtämällä. Ilmaisun avulla opittu asia aktivoidaan. (Lindh 1998, 111.) Tutkimukseen osallistuja kertoi mielikuvansa ääneen ohjattujen harjoitusten aikana. Tämä toisaalta aktivoi mielikuvan ja toisaalta antoi tutkijalle mahdollisuuden tehdä siitä muistiinpanoja ja esittää lisäkysymyksiä.

Mielikuvaoppiminen pohjautuu suggestiopohjaiseen oppimiseen, joka pyrkii edistämään oppimista alitajunnan energiaa vapauttamalla. Tällöin pyritään kiinnittämään tietoisien mielen huomio pois omasta itsestä, jolloin yhteys alitajuntaan on mahdollinen, ja sekä muisti että motivaatiotekijät toimivat parhaiten yhdessä. Oppiminen tapahtuu mielikuvastuggestioiden avulla, ja tavoitteena on opeteltavan asian oppiminen mahdollisimman hyvin. (Lindh 1983, 8; ks. myös Hämäläinen 1998, 23.) Nimensä mukaisesti suggestiolla on keskeinen merkitys suggestiopohjaisessa oppimisessä. Suggestiopohjaisen oppimisen luoja pidetään bulgariaista Georgi Lozanovia. Kehittelemäänsä oppimisen menetelmää hän kutsui suggestopediaksi. (ks. Lozanov 1978.) Kontrollioimatonta suggestiota tapahtuu kaikessa kasvatuksessa ja opetuksessa. Järjestelmällinen ja tarkoituksenmukainen suggestio on etusijalla suggestopediassa. Suggestio tarkoittaa ehdottamista, tarjoamista (to offer). Sillä ei tarkoiteta rajoittamista, ehdollistamista tai manipulointia. Pyritään tarjoamaan ihmiselle mahdollisimman laaja valinnanvapaus ja pyritään siihen, että henkilö voisi hyödyntää persoonallisuuden piileviä voimavaroja. (Lozanov 1978, 1.)

Suggestio voidaan määritellä yleismerkitykseltään vaikuttamiseksi tai vaikutusehdotukseksi, jolla käyttäytymistä yritetään muuttaa (Lindh 1983, 8; 1998, 126). Suggestio on jatkuvaa kommunikaatiota, jossa pääasiassa tiedostamattoman mielen toiminta luo tilan, jossa persoonalliset reservivoimavarat voivat vapautua. Bernheim (1910) toteaa Sandorin (1980) mukaan, että ”suggestio on toimintaa, jonka aikana aivot tutustuvat esitettyyn ideaan ja hyväksyvät sen” (Lindhin 1983, 8 mukaan). Suggestio voidaan yleismerkitykses-

sään käsittää sanoman sisällöksi. Suggestio-sanaa voidaan erityserityksessä käyttää, kun kuvataan suggestioalttiutta aikaansaavaa metodologiaa. Suggestioalttiustila on taas mielen-tila, jossa tietoisien mielen ja alitajuisen mielen välinen yhteistyö on mahdollista. (Lindh 1983, 8.) Tavoitteena on vapauttaa oppimiskapasiteettia optimaaliseen oppimiseen. Havainnot muuttuvat aivoissa mielikuvavirtauksiksi, ja nämä kiinnittyvät jo aivoissa oleviin mielikuvavirtauksiin ja tuottavat näin oppimista. (Lindh 1995, 9; ks. myös Hämäläinen 1998, 26.) Oppimistavoitteiden tulisi olla oppilaiden omien päämäärien suuntaisia ja oppimista edistäviä (Lindh 1983, 96). Edellä olevassa kappaleessa tulkitaisin alitajunnan tarkoittavan koko tiedostamatonta mieltä.

Yllä esitettyä näkemystä mielikuvaoppimisesta käytettiin myös tässä tutkimuksessa mielikuvaoppimisen runkona. Mielikuvaoppimisessa luodaan näin oppimiselle mahdollisimman suotuisat puitteet, joissa rentoutuminen johtaa optimaaliseen oppimisen tilaan. Hyödynnetään sitä tietoa, että mielen toiminnalla (mielikuvilla) voidaan vaikuttaa myös kehon toimintaan. Opittavaa asiaa käsitellään mielikuvissa, mielikuvavirtoja konstruktiiivisesti työstäen. Mielikuvien synnyttämät kokemukset, ajatukset ja merkitykset ilmaistaan esimerkiksi puhumalla tai kirjoittamalla. Oppiminen etenee oppijan tavoitteiden suuntaisesti. Mielikuvista muodostuu mielikuvaoppimisprosessi, kun spontaaneihin mielikuviin kiinnitetään huomiota, ja ne muuttuvat tahdonalaisiksi, jolloin ne voidaan ilmaista puhumalla ja kiinnittää näin todellisuuteen.

Lähellä mielikuvaoppimisen käsitettä on mentaalinen harjoittelu, jota käytetään esimerkiksi muusikoiden esiintymisharjoituksissa ja urheiluvalmennuksessa (ks. esim. Arjas, 2002; Björkman 1982; Jansson 1990; Hunter 1994; Uneståhl 1986). Omatoiminen aivotyö on mentaalisen harjoittelun lähtökohta (Arjas 2002, 54). Tuleva tapahtuma pitäisi visualisoida eli siitä pitäisi luoda kuva aivoihin. Mentaalisella harjoittelulla on luova luonne, harjoittelun luonne ei ole liikettä toistava, vaan luova ja tuottava. Harjoittelun avulla luodaan uusia liikkeen tai tilanteen hallitsemiseen tarvittavia ominaisuuksia. (Jansson 1990, 93-94.) Henkisen valmennuksen käytänteitä sovelletaan myös tässä tutkimuksessa.

Mentaalisen harjoittelun luovuus ja tuottavuus ilmenee esiintymisen visualisoinnissa, mielikuvan tarkkailemisen, reflektion ja käytännön harjoittelun vuorovaikutteisissa pro-

sessissa. Merhang (1988, 36-37) esittää, että elimistö reagoi mielikuviin samoin kuin oikeaan tilanteeseen (Arjasin, 2002, 58 mukaan.) Sopivia mentaaliharjoittelun käytötapoja ovat tilaan ja tilanteeseen tutustuminen ennen esitystä, oikean asennoitumisen luominen esitystilanteeseen, itseluottamuksen vahvistaminen sekä hermojen hallintaharjoitukset (Arjas 2002, 58). Edellä esitettyjä mentaalisen harjoittelun piirteitä hyödynnettiin myös tämän tutkimuksen oppimisprosesseissa.

Kognitiivisessa uudelleenrakentamisen prosessissa tuodaan tietoisuuteen huonot ajattelutavat ja mielikuvat, ja muutetaan ne tarvittaessa paremmin todellisuutta vastaaviksi.

Oleellista on mielikuvien tiedostaminen, tulkitseminen ja epätarkoituksenmukaisten mielikuvien muuttaminen, tämän jälkeen kokemukset kootaan ja testataan tulevissa esiintymistilanteissa. (Salmon & Meyer 1992, 189-192.) Mielikuvatyöskentelyn kognitiivis-behavioraalisen käsityksen mukaan mielikuviin kiinnitetään tietoista huomiota ja ohjataan, editoidaan mielessä näitä kuvia. Mielikuvissa suunnitellaan kognitioiden, tunteiden ja/tai käyttäytymisen muotoilua. (Leuger 1982, Draken 1996, 2 mukaan; ks. myös Ayres, Hopf & Edwards 1999, 287-288.) Mielikuvaoppiminen on mielestäni lähellä kognitiivisen oppimisen menetelmää. Mielikuvatyöskentelyssä voidaan toisaalta tarkkailla mielikuvia ja tiedostaa niiden sisältöä, ja toisaalta voidaan tietoisesti muokata mielikuvia. Mielikuvien tarkkailun ja reflektion mahdollisuus huomioidaan ja sitä hyödynnetään myös transformaatioon tähtäävässä syvemmän muutoksen prosessissa.

Tässä tutkimuksessa mielikuvaoppimista käytetään transformatiivisen oppimisen välineenä. Mielikuvaoppimisen käsitettä käytetään työssä silloin, kun tarkoitetaan oppimisprosessia kokonaisuudessaan sekä ohjattuja harjoituksia että itsenäisiä harjoituksia ja esiintymisiä arkielämän esiintymistilanteissa. Mielikuvatyöskentelyn käsitettä käytetään silloin, kun tarkoitetaan mielikuvaharjoitusta joko ohjatuissa harjoituksissa tai itsenäisessä harjoituksessa. Mielikuvatyöskentely sisältyy näin mielikuvaoppimisprosessiin.

Aikaisemmissa tutkimuksissa käytettiin esiintymisen visualisointimenetelmää interventiossa, jossa pyrittiin vähentämään esiintymisjännitystä. Menetelmään sisältyivät rentoutumistekniikat, ohjattu kognitiivinen uudelleen rakentaminen ja käyttäytymisen muotoilu. (Ayres, Hopf & Edwards 1999, 287.) Myös useissa muissa muutokseen tähtäävissä mieli-

kuvaharjoituksissa on käytetty vastaavankaltaisia menetelmiä (ks. esim. Drake 1996; Lindh 1998; Wenger 1998).

Tässä tutkimuksessa käytetään mielikuvaoppimista intervention tapaan. Osallistujan määrittämää tavoitetta pyritään lähestymään mielikuvaoppimisen avulla. Ohjatuissa mielikuvaharjoituksissa käytettiin ennalta laadittua mielikuvaoppimisen perusrunkoa/käsikirjoitusta (ks. liite 5). Käsikirjoitusta muokattiin osallistujien palautteiden pohjalta. Osallistujia myös kehoitettiin muokkaamaan ja kehittämään omaa harjoitustaan itselleen sopivaksi. Osallistajat kertoivat ohjattujen harjoitusten aikana omista päämääristään ja tavoitteistaan, ja interventiolla pyrittiin lähestymään näitä osallistujien asettamia tavoitteita.

Toimin työssä sekä tutkijana että ohjattujen mielikuvaharjoitusten ohjaajana, joten roolini tapaamisten aikana oli kahdenlainen. Toisaalta toimin tutkijana, mutta mielikuvatyöskentelyn ajaksi heittäydyin prosessin ohjaajaksi, tosin tein koko prosessin ajan muistiinpanoja. Päähuomio oli kuitenkin tuolloin ohjauksessa. Koska oma osuuteni ohjauksessa oli keskeinen, tutkittiin ensisijaisesti niitä muutoksia, joita interventiona toimivasta mielikuvaoppimisprosessista seurasi. Tutkimuksessa pyritään myös tuomaan esiin se, miten mielikuvatyöskentely oppimisprosessina jäsentyi osallistujien kokemuksissa, minkälaisia merkityksiä mielikuvaoppimisprosessille annettiin. Mielikuvaoppimisprosessin evaluointi ei ole tämän tutkimuksen tavoitteena.

Mielikuvaoppimista ja mielikuvatyöskentelyä, mentaalista harjoittelua on käytetty muutoksen aikaansaamiseksi. Muutos on aiemmissa tutkimuksissa yleensä ilmennyt toiminnan tasolla, kun taas tässä tutkimuksessa tarkastellaan toiminnan muuttumisen lisäksi näkökulman muutosta ja muutosta toimintaa ohjaavissa ennakko-oletuksissa.

3.3 Rentoutuminen

Mielikuvaoppimisprosessissa pyritään rentoutumismenetelmillä luomaan oppimiselle otollista hyvää olotilaa. Kehon rentouttamisen kyky on avain visualisointitekniikoihin (Drake 1996, 12). Monet mielikuvatyöskentelyharjoitukset sisältävät rentoutumisjakson (ks. esim. Ayres & Hopf, 1989; Lindh, 1998).

Rentoutumismenetelmät voidaan jakaa kahteen laajempaan päälinjaan kehittäjööidensä mukaan: progressiiviseen rentoutumiseen (lihasten jännittäminen ja rentouttaminen) ja autogeeniseen rentoutumiseen. Progressiivisen rentoutumisen kehittäjä yhdysvaltalainen Edmund Jacobson 1920-1930 –luvuilla (Jacobson 1968, 40-80). Autogeenisen rentoutumisen kehitti saksalainen Jacob Schultz (ks. Schultz 1952). Tässä autogeenisessä järjestelmässä keskitytään lämmön, painon ja hyvinvoinnin tunteisiin eli fyysisiin laatuuihin eikä niinkään ympäröivään maailmaan (Hyypä 1997, 266). Rentoutumista voi opetella monin eri tavoin esimerkiksi harjoittamalla joko autogeenistä tai progressiivista rentoutumista, hyödyntämällä mielikuvia rentoutumisen välineenä tai harjoittamalla joogaa. Autogeeninen rentoutus on tehokkain rentoutusmenetelmä. Autogeeniset harjoitukset liittyvät esiintymisvalmennuksen tekniikoihin kuten esimerkiksi suggestioihin. (Arjas 2002, 42 ja 44.) Tässä tutkimuksessa käytetään pääsääntöisesti autogeenistä rentoutumista. Tällöin pyritään mielikuvien avulla luomaan rentoutunutta olotilaa.

Tässä tutkimuksessa ei pyritä mittaamaan rentoutumisen astetta, vaan pyritään luomaan ns. luonnollisen rentoutumisen tila. Kaikille tuttuja luonnollisen rentoutumisen tiloja ovat fyysisesti rasittavan suorituksen jälkeinen olotila, saunan jälkeinen tila tai olotila juuri ennen nukahtamista. Rentoutuneen tilan voi saavuttaa myös hyödyntämällä erilaisia tekniikoita esimerkiksi keskittymällä rentouttaviin mielikuviin, kuten kaunis hiekkaranta ja auringon lämpö, tai kuuntelemalla musiikkia. Lihaksia voidaan rentouttaa järjestelmällisesti joko toisen ihmisen ohjauksessa tai itsenäisesti kohdistamalla rentouttavia ajatuksia kuhunkin lihasryhmään järjestelmällisesti edeten. Näin päästään vähitellen rentoon olotilaan. Lihaksia voidaan myös ensiksi jännittää ja sitten rentouttaa (progressiivinen rentoutus), ja näin edetään kohti rentoa olotilaa. (Lindh 1983, 8-9, 34-35; ks. myös Lerkkanen & Uusitalo 1990, 33-35.)

Ihmisen toiminnassa fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet ovat aina yhteydessä toisiinsa. Fysiologiset prosessit, tunteet, ajatukset ja mielikuvat toimivat yhteistyössä pitäen yllä ihmisen hyvinvointia. Oppimisessa olisi oleellista huomioida kehon ja mielen samanaikaiset prosessit. Kaikki mikä vaikuttaa fysiologisiin toimintoihin vaikuttaa myös oppimiseen. (Lindh 1998, 81.) Tässä tutkimuksessa hyödynnetään sitä, että fyysiset ja psyykkiset prosessit ovat yhteydessä toisiinsa, ja että esimerkiksi rauhoittavan mielikuvan avulla voidaan rentouttaa kehoa ja mieltä, mikä luo hyvää pohjaa oppimiselle.

Rentoutuminen on optimaalinen pohjatila mielikuvaoppimiselle. Se auttaa tietoisuuden hallintaa eheänä kokonaisuutena, terävöittää tilan ja ajan kokemusta ja elävöittää aisti- ja tunnekokemuksia. (Lindh 1998, 93.) Tiivistäen voisi sanoa, että rentoutunut tila on vapaa ja huoleton, ja mieli on levollisen keskittynyt esimerkiksi hengitykseen tai opittavaan asiaan. Oppimiselle otollinen olotila, tarkkavaisuuden suuntaaminen haluttuun mielikuvaan, sen tarkkaileminen, reflektointi ja muokkaaminen ja ajatusten ilmaiseminen puhumalla, olivat keskeisiä toimintatapoja myös tässä tutkimuksessa.

3.4 Tietoisuus

Mielikuvatyöskentelyssä käytetään termejä tietoisuus, tiedostamaton, alitajunta, joten näiden käsitteiden selkiyttäminen on siksi tarpeellista. Tietoisuus voidaan määritellä usealla eri tavalla lähestymistavasta ja teoreettisesta viitekehyksestä riippuen. Tässä työssä tietoisuutta hahmotetaan Risto Vuorisen näkemyksistä käsin (Vuorinen 1984). Vuorisen näkemys tietoisuudesta auttaa jäsentämään tässä tutkimuksessa käytettyä mielikuvaoppimisprosessia. Tietoisuus voidaan tämän määritelmän mukaan jakaa kolmeen eri osa-alueeseen: tietoinen, esitietoinen ja tiedostamaton.

Tietoinen jakaantuu kahteen alueeseen, havaintotietoisuuteen ja minätietoisuuteen. Havaintotietoisuus keskittyy kohteen havainnoimiseen. Kun ihminen katselee ympärilleen, hän hahmottaa ympäristöään juuri tiettyssä ajassa ja paikassa, ja hän on tietoinen siitä mitä havaitsee eli havaitsemisen kohteesta. Tietoisuus voi laajentua menneeseen tai tulevaan mielleiyhtymien eli assosiaatioiden välityksellä, esimerkiksi tietty tuoksu voi tuoda mieleen lapsuuden joulut tunnelmineen. Muistin sisällöt täytyy virittää uudelleen läsnäolevan

havainnon kaltaisina tietoisina mielikuvinä. Muistin sisällöt eivät siis sellaisinaan ole tietoisia, vaan ne täytyy aktivoida uudelleen. (Vuorinen 1984, 23.) Mielikuvaoppimisessa muistin sisältöä viritetään uudelleen kuvittelemalla esimerkiksi onnistuneeseen kokemukseen liittyvää väriä, tuoksua tai tunnelmaa.

Havaitsemisessa muodostetaan elämyksellisiä kuvia havainnon kohteesta. Havainnoimisen kautta tietoisuus liittyy kiinteästi tarkkaavaisuuteen. Runsaasta ärsykkeiden tulvasta ihminen suuntaa tarkkaavaisuutensa vain tiettyihin kohteisiin. Tarvetila vaikuttaa tarkkaavaisuuden suuntaamiseen samoin emotionaalisesti aktivoivat ärsykkeet, kuten esimerkiksi oman nimen kuuleminen. Havaitsejan odotukset vaikuttavat myös siihen mitä havaitaan. Ärsykeitä valikoidaan ja tulkitaan, ja tämän prosessin seurauksena syntyy itse luotu kuva maailmasta. (Nummenmaa, Takala & von Wright 1982, 181-187; Vuorinen 1984, 24; Mezirow 1991 18-19.) Mielikuvaoppimisessa pyritään havaitsemaan ja suuntaamaan tarkkaavaisuus oppimista eteenpäin vieviin seikkoihin, ja havaittuja ristiriitoja pyritään hyödyntämään oppimisessa.

Ihmisellä on kyky olla tietoinen omasta itsestään, omien ajatustensa, mielikuviansa, tunteidensa tuottajana ja käynnistäjänä, toisin sanoen ihminen voi tarkkailla itseään aivan kuin oman itsensä ulkopuolelta. Tätä kutsutaan minätietoisuudeksi. Ihmisen kyky olla toimiva subjekti ja toisaalta oman kokemuksensa objekti edellyttää edellä selvitettyä havaintotietoisuutta. (Vuorinen 1984, 25.) Oman toiminnan tarkkailu mielikuvissa ja aktiivinen subjektina toimiminen ovat myös tärkeä osa tutkimuksessani käytettyä mielikuvaoppimisen menetelmää.

Esitietoisia elämyksiä kuvaillaan esimerkiksi intuitiivisiksi, aavistuksenomaisiksi ja epämääräisiksi. Tietoisuuden valikoivuuden valossa esitietoiset elämykset ovat tilanteeseen liittyviä passiivisia sisältöjä, joihin ei juuri sillä hetkellä kiinnitetä tarkkaavaisuutta. Raja tietoisesta ja esitietoisesta välillä on liukuva, koska tarkkaavaisuuden kohdistaminen esitietoisesta tiettyyn kohteeseen tekee siitä tietoisesta ja päinvastoin. Jos esitietoisesta materiaalia ei ole tarpeen tarkastella, se liukuu tiedostomattomaan. (Vuorinen 1984, 25.) Mielikuvaoppimisessa hyödynnetään tietoisesta ja esitietoisesta mielen sisältöjä, kun kohdistetaan tarkkaavaisuus tiettyyn mielikuvaan.

Tiedostamattomat psyykkiset toiminnot voidaan jakaa kolmeen ryhmään: tiedostettavissa oleva tiedostamaton, neutraali tiedostamaton ja dynaamisesti tiedostamaton. Muisti ja muistiin palauttaminen ovat keskeinen osa tietoisien ja tiedostamattoman välistä vuoropuhelua. Tiedostettavissa olevan tiedostamattoman sisällöt voidaan palauttaa mieleen. Tiedot, jotka ovat pitkäkestoisessa säiliömuistissa, ovat valtaosaltaan tiedostamattomia yksinkertaisesti siksi, että kyseiselle tiedolle ei ole juuri tuona hetkenä käyttöä. Toisaalta työmuisti, jossa ihminen aktiivisesti käsittelee tietoa, on kapasiteetiltaan rajallinen. Näin säiliömuistista työmuistiin haettavat sisällöt ovat rajallisia ja valikoituja ja palvelevat yksilön tarkoituksia. Säiliömuistissa olevaa tietojen kokonaisuutta voidaan kutsua tietopohjaksi. Tämä suuntaa ja muokkaa ihmisen tietoista toimintaa, esimerkiksi niitä tapoja, joilla yksilö tulkitsee tapahtumien ja asioiden merkityksiä. (Vuorinen 1984, 25-26.)

Neutraalissa tiedostamattomassa on sisältöjä, jotka ovat pysyvästi tiedostamattomia, koska ”hakuavaimia” sisältöjen löytämiseksi ei ole. Tällaisia sisältöjä ovat esimerkiksi varhaiset kokemukset, joihin ei ole kytketty muistista hakua edistäviä mielleyhtymiä, koska kielellinen kehitys oli kokemuksen aikana alkutekijöissään. Neutraalissa tiedostamattomassa voi myös olla aineistoa, joka pystytään palauttamaan mieleen ulkoa tarjoutuvan hakuvihjeen kautta, esimerkiksi unohtunut puhelinnumero ei palaudu mieleen, mutta jos henkilölle näytetään joukko puhelinnumeroja hän pystyy tunnistamaan tutun numeron tästä joukosta. (Vuorinen 1984, 27.)

Dynaamisesti tiedostamaton on tietoisuudesta tarkoituksellisesti poissuljettua aluetta eli tietoisuuden torjuttu sisältö. Suomenkielisenä vastineena dynaamisesti tiedostamattomalle käytetään termiä piilotajunta. Alitajunta-termiä käytetään myös usein, kun puhutaan torjuttuista kokemuksista. Kolmen tiedostamattoman alueen, tiedostettavissa oleva tiedostamaton, neutraalin tiedostamaton ja dynaamisesti tiedostamaton välinen raja on liukuva. (Vuorinen 1984, 27-28.) Tietoisien ja tiedostamattoman välillä on jatkuvaa vuoropuhelua. Tämä psyykkinen työ on pyrkimystä lisätä itseymmärrystä ja tarkentaa maailmankuvaa. (Vuorinen 1984, 28-29.) Tiedostamattomaan liittyvä käsitteistö on suomen kielessä vaikiutumaton. Tiedostamaton-termi on nähtävä yleiskäsitteenä, johon liittyvät kaikki edellä

mainitut merkitykset. (Vuorinen 1984, 27.) Työssäni käsitellään mielen tiedostettavissa olevaa toimintaa.

Tiivistäen voisi sanoa, että säiliömuistiin varastoituu tietoja, havaintoja, kokemuksia eli erilaisia tajunnan sisältöjä. Osa sisällöistä palautuu mieleen, kun niihin kohdistetaan tarkkaavaisuus. Näistä sisällöistä tulee tällöin tietoisia, ja niitä voidaan käsitellä työmuistissa. Osaa sisällöistä ei voida palauttaa suoraan mieleen, mutta sisältö voidaan tunnistaa tutuksi, jos se havaitaan ympäristössä. Osa säiliömuistin sisällöstä on tarkoituksellisesti suljettu pois tietoisuudesta. Rajat näiden säiliömuistissa olevien sisältöjen välillä ovat liukuvia.

Mielikuvatyöskentelyssä tarkkaavaisuuden suuntaamisella on keskeinen merkitys. Asioita, kokemuksia ja muistoja aktivoidaan, palautetaan tietoisuuteen mielikuviksi. Mielikuvaa, johon tarkkaavaisuus on suunnattu, voidaan oppimisprosessin aikana muuttaa tahdonalaisesti. Tässä tutkimuksessa käsitellään tietoista ja tiedostettua toimintaa ja ajatuksia eikä paneuduta tiedostamattomiin prosesseihin. Työssä keskitytään erityisesti oppimisprosessin tuomiin muutoksiin.

4 ESIINTYMISJÄNNITYS JA LUONTEVA ESIINTYMINEN

Esiintymisjännitysteoriat voidaan jakaa kolmeen ryhmään: genetiikkaan perustuvat, ihmisen psyykkistä kehitystä painottavat ja kognitiivis-behavioraaliset teoriat (Arjas 2002, 26). Lajin kehityksen näkökulmasta ihminen reagoi jännittäviin tilanteisiin taistelemalla tai pakenemalla. Tämä oli välttämätön reagoititapa primitiivisissä olosuhteissa eläneille ihmisille, jotta he selviytyivät hengissä uhkaavista tilanteista. Luontaisen sopeutumisen näkökulmasta ihmisen ajattelu toimii hätätilanteissa paremmin ja nopeammin, ja hän voi näin välttää vaaran tai selviytyä siitä. Hätätilanteissa ihminen pystyy toimimaan taidokkaasti, nopeasti ja pystyy käyttämään voimiaan. Jännittävissä olosuhteissa ihmisen elimistö sopeutuu niihin joustavasti. Esiintyessä paras tila olisi sellainen, jossa olisi optimaalisesti fysiologista vireytymistä ja rentoutta. (Lehrer 1984, 135-137; ks. myös Lehrer, 1987.) Ihmisen psykologiseen kehitykseen perustuvat teoriat painottavat esiintymistilanteen kokonaisvaltaisuutta, esiintyjä tuo mukanaan esiintymistilanteeseen koko psyykkisen historiansa (ks. esim. Arjas, 2002, 27). Esiintymiskokemuksessa on oleellista se, millaisia ominaisuuksia esiintyjä projisoi yleisöön. Kokemukset opetusjärjestelmistä ja opettajista voivat lieventää tai korostaa suhtautumistapoja yleisöön, musiikkiin tai esittämiseen, yleisö voidaan nähdä idealisoidun vanhemman toisintona. Jos yleisö ei pidä kuulemastaan, esiintyjä voi tuntea itsensä huonoksi ja kokee yleisön asenteen hylkäämiseä. (Kurkela 1986, 61-62 ja 72.) Yleisön merkitystä esiintymisjännityskokemuksessa tarkastellaan sekä mielikuvaharjoituksissa että osallistujan kokemuksissa arjen tilanteista oppimisprosessin aikana. Esiintyjän oma tulkinta esiintymisestä on keskeistä kognitiivis-behavioraalisissa esiintymisjännitysteorioissa. Esiintymisjännitykseen vaikuttavat esiintyjän kielteisten ajatusten määrä ja voimakkuus ennen esiintymistä. (Brotons, 1994, 65.) Edellä olevien kolmen lähestymistavan lisäksi on olemassa yhdistelmämalli esiintymisjännityksestä. Tässä näkemyksessä keskeistä on eri komponenttien, kognitiivisten toimintojen, elimistön fysiologisten tapahtumien ja käyttäytymisen vuorovaikutus. (ks. esim. Pörhölä 1995; Salomon & Meyer 1992.) Tässä tutkimuksessa on keskeisenä näkökulmana tutkimukseen osallistuja oma tulkinta esiintymisestä ja siihen liittyvästä jännittämisestä. Mielikuvaharjoituksen aikana pyritään esiintymiseen liittyviä kielteisiä mielikuvia tarkkailemaan ja muokkaamaan osallistujalle luontevaan myönteiseen suuntaan. Näin esiintymiseen liittyvä ilmiö avautuu osallistujien kokemusten kautta.

Esiintymisen ongelmiin liittyviä kysymyksiä tutkitaan eri tieteenalojen piirissä esim. puheviestinnässä, kasvatustieteessä, psykiatriassa, sosiologiassa. Esiintymisongelmiin liittyviä käsitteitä ei tästä syystä käytetä johdonmukaisesti tai yksiselitteisesti. (Almonkari 2000, 34.) Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä esiintymisjännitys kuvaamaan laajasti niitä ilmiöitä, jotka osallistujien kokemusten mukaan aiheuttavat jännitystä esiintymistilanteissa ja niihin valmistauduttaessa. Esiintymisjännitys-käsite soveltuu parhaiten tämän tutkimuksen luonteeseen ja on yhtenevä tässä tutkimuksessa esiintymisestä käytettyyn käsitteistöön.

Englanninkielisessä kirjallisuudessa esiintymisjännityksestä käytetään mm. käsitteitä:

- communication apprehension (esim. Ayres & Hopf 1989, 1-5; 1990, 75; Ayres & Ayres 2003, 47-55; McCroskey, 1997, 74; Neer 1982, 205-210)
- public speaking apprehension (Ayres & Ayres 1995, 185- 193)
- stage fright, (Ayres 1986, 275-287)
- speech anxiety, (esim. Ayres & Hopf 1992, 1-10; 1985, 318-323).

Suomalaisessa tutkimuksessa esiintymisjännityskäsitettä käytetään melko yleisesti (esim. Arjas 2002, Almonkari 2000, Pörhölä 1995). Esiintymisjännitys-käsitettä käytetään puhujasta ja kirjoittajasta riippuen monessa eri merkityksessä, yleensä siihen sisältyy vireytyminen eli jännittäminen positiivisessa merkityksessä ennen esiintymistä sekä myös jännittämisen negatiivisin merkitys, joka on tällöin lähellä esiintymispelko-käsitettä (Arjas 2002, 15).

Esiintymiseen liittyvä vireytyminen voidaan nähdä moniulotteisena ilmiönä. Vireystila voidaan havaita henkilön käyttäytymisessä, ja sitä voidaan myös mitata (Pörhölä 1995, 20). Optimaalinen, sopivasti kohonnut vireystila tuottaa parhaan suorituksen. Liiallinen tai riittämätön vireystaso johtaa heikkoon suoritukseen. Tämä näkemys optimaalisesta vireytymisen tasosta tunnetaan Yerkes-Dodsonin lakina. (Lehrer 1984, 137; Salmon & Mayer 1992, 130-131.) Mielikuvaharjoituksissa ja arjen esiintymistilanteita reflektoimalla pyritään tiedostamaan, onko esiintymistilanteessa myös myönteistä vireytymistä vai tulkittaanko vireytyminen aina esiintymisjännityksenä.

Esiintymisjännitystä tutkittaessa tarkastellaan sen luonnetta, sitä onko esiintymisjännitys pysyvä olotila vai voiko siihen itse vaikuttaa. Jännittämiseen liittyvä ilmiö voidaan jakaa piirretyyppiseen ja tilannekohtaiseen jännittämiseen. Piirretyyppinen esiintymisjännitys nähdään suhteellisen kestäväenä persoonallisuustyyppisenä suuntautumisena kommunikaatioon erilaisissa tilanteissa, kun taas tilannekohtainen esiintymisjännitys on tilapäinen suuntautuminen kommunikaatioon tietyn henkilön tai ryhmän kanssa. Tilannekohtainen esiintymisjännitys ei ole piirre vaan lyhytkestoinen tila. (McCroskey, 1997, 85 –82.) Tilannekohtaisesta viestintäarkuudesta käytetään käsitettä esiintymisjännitys (Pörhölä 1995, 19). Puhujan prosessin, odotusten, suoriutumisen, fysiologisen reagoinnin ja arvioinnin tuloksena muodostuu tilannekokemus esiintymisestä. Kun tilannekokemukset ovat kielteisiä, muodostuu esiintymisjännitys. Esiintymisjännitys voi saada sekä behavioraalisia että fysiologisia tilannevastineita. (Pörhölä 1995, 147.) Tässä tutkimuksessa esiintymisjännitystä tarkastellaan tilannekohtaisena jännittämisenä.

Esiintymisjännitystä ja esiintymispelkoa käytetään usein synonyymeinä. Esiintymispelko on sosiaalista pelkoa. Kun pelko on haittaavaa, sen koetaan häiritsevän myös esitystä. Ihmisellä on tällaisessa tapauksessa kielteinen suhde itseen, ja hän on riippuvainen kuuli-joistaan. Esiintymisharjoitukset eivät auta tällaisessa pelossa. On kuitenkin vaikea vetää rajaa haittaavan esiintymispelon ja luontaisen esiintymisjännityksen välille. (Toskala, 1997, 63.)

Pelon hoidossa altistumista pelon kohteille pidetään tärkeänä, tämä voi tapahtua aluksi mielikuvissa ja sen jälkeen todellisissa tilanteissa. Tällainen pelon läpikäyminen voi selkeyttää pelon sisältöä. Aluksi suhtautuminen pelkoon muuttuu, ja vähitellen myös pelon tunne alkaa menettää merkitystään (Toskala 1997, 103-105, 125.) Tässä tutkimuksessa pyritään kohtaamaan esiintymistilanne ensin mielikuvissa, ja pyritään näin saamaan mielikuvissa hyviä kokemuksia esiintymisestä, minkä jälkeen pyritään siirtämään nämä onnistuneet kokemukset todellisiin arkielämän tilanteisiin.

Esiintymisjännityksen luonteesta on tällä hetkellä vallitsevana kognitiotieteiden parissa syntynyt näkemys. Nykyiset ajattelutavat painottavat jännittämisen (vireytymisen) syn-

nynnäistä luonnetta, mutta merkitys, jonka henkilö jännittämislle antaa, on opittu. Jännitys on suoritusta parantava, positiivinen voimavara, jolle annetaan usein pelkoa aiheuttava negatiivinen merkitys. Jännitys muuttuu tällöin huomion kohteeksi ja huonontaa esiintymistaitoja. (Arjas 2002, 122.) Omien oireiden pelko esiintymistilanteessa korostuu erityisesti jännittäjillä, tehtäväsuuntautuneet henkilöt eivät pelkää oireita vaikka kokevatkin niitä. Tehtäväsuuntautuneet esiintyjät pystyvät näin suuntaamaan esiintymistilanteessa huomionsa tehtävään eivätkä omaan itseensä. Jo oman tilanteen pohtiminen antoi alkusysäyksen ratkaisujen löytymiselle. (Arjas, 2002, 127.) Tässä tutkimuksessa pyritään huomioimaan esiintymiseen liittyvän vireytymisen moniulotteisuus sekä sen positiivinen, esiintymisen iloa ja suoritusta ylläpitävä voima että esiintymistä heikentävä jännittäminen. Tätä pyritään mielikuvaoppimisen aikana harjoittelemaan muun muassa havainnoinnin ja tarkkaavaisuuden suuntaamisen avulla.

Esiintymisjännitystä tarkastellaan tässä tutkimuksessa niistä ajatuksista, tulkinnoista, ennakko-oletuksista eli kognitioista käsin, joita esiintymisjännitykseen liitettiin, ja siitä miten ne ilmenevät toiminnassa ja fyysisissä tuntemuksissa, ja millaisia muutoksia mielikuvaoppimisprosessi esiintymiskokemukseen tuo. Sekä esiintymistilanne että onnistunut esiintymiskokemus ilmenevät osallistujan subjektiivisten kokemusten välityksellä.

Esiintymisjännityksestä käytetään tutkimuksissa erilaisia käsitteitä samoin myös ihmistä esiintyjänä. Viestijäkuva voidaan käyttää tarkoittamaan sekä puhujan käsitystä itsestään esiintyjänä että yleisön käsitystä esiintyjästä. Päätelemät perustuvat viestintätyyleistä tehtyihin havaintoihin. (Norton 1983, Sallisen 1994, 73 mukaan.) Nortonin näkemyksen voidaan katsoa edustavan ns. pintatason kysymyksenasettelua. Kun huomio suunnataan syvärakenteisiin, kommunikoijakuva tarkastellaan osana puhujan elämäntaarta. (Sallinen 1994, 73.) Suomalaisessa puheviestinnän kirjallisuudessa käsite tarkoittaa yleensä pelkästään puhujan kuvaa itsestään viestijänä. Käsitettä on käytetty näin minäkuvan tai minäkäsityksen kaltaisena. (Almonkari 2000, 32; ks. myös Arjas 2002, 22.)

Esiintyjäkuva on ihmisen kokonaiskäsitys itsestään esiintyjänä, se sisältää omaan esiintymiseen liittyvät ajatukset, mielikuvat, arvioinnit ja tunteet. Esiintyjäkuva kattaa tämän hetkisen tilanteen, mutta myös käsityksen siitä minkälaiseksi esiintyjäksi ihminen uskoo

tulevansa. (Auvinen 2003, 5.) Tässä työssä esiintyjän käsitystä itsestään hahmotetaan esiintyjäkuvakäsitteellä. Esiintyjäkuva on muotoutunut sosiaalisesti ja kulttuurisesti sosiaalisatioprosessissa (ks. luku 2.2) osaksi henkilön käsitystä itsestään esiintyjänä. Elämän varrella olleet esiintymiskokemukset ja tulkinnat näistä esiintymisistä ovat vahvistaneet esiintyjäkuva. Edellä esitetyn mukaan aikaisemmista kokemuksista ja niiden tulkinnoista muodostuu mielikuva itsestä esiintymisjännityksestä kärsivänä henkilönä. Tämän mielikuvan ympärille muut esiintymiseen liittyvät tunteet ja kokemukset kietoutuvat. Tämä kokemus aktivoituu tietyssä ajassa ja tilassa, esiintymistilanteessa ja ehkä myös siihen valmentautumistilanteessa.

Mielikuvaoppimisprosessin avulla pyritään esiintymiskokemusta muuttamaan jännittyneestä luontevaksi. Ohjatun harjoituksen tavoitteena on se, että osallistuja muodostaisi itselleen luontevan ja omaksi koetun, autenttisen tavan esiintyä ja tulisi tietoiseksi oman oppimisensa esteistä ja niistä välineistä, joilla näitä esteitä voi poistaa. Luontevalle esiintymiselle ei ole tässä tutkimuksessa annettu mitään erityisiä kriteereitä. Ajatuksena on, että luontevaa esiintymistä ohjaa salliva, laaja-alainen ja aito viitekehys. Jokaisen osallistujan oma käsitys itselleen sopivasta luontevasta esiintymisestä on oikea. Luonteva esiintyminen määrittyy näin jokaisen osallistujan subjektiivisten kokemusten kautta mielikuvaoppimisprosessin aikana. Tutkimuksessa tarkastellaan esiintymiskokemuksen jäsentymistä ennen ja jälkeen mielikuvaoppimisprosessin. Näin pyritään tarkastelemaan millaisia muutoksia esiintymiseen liittyvissä kokemuksissa tapahtuu. Esiintymiseen ja esiintymisjännitykseen liittyvä aikaisempi tutkimus auttaa ymmärtämään tämän ilmiön luonnetta.

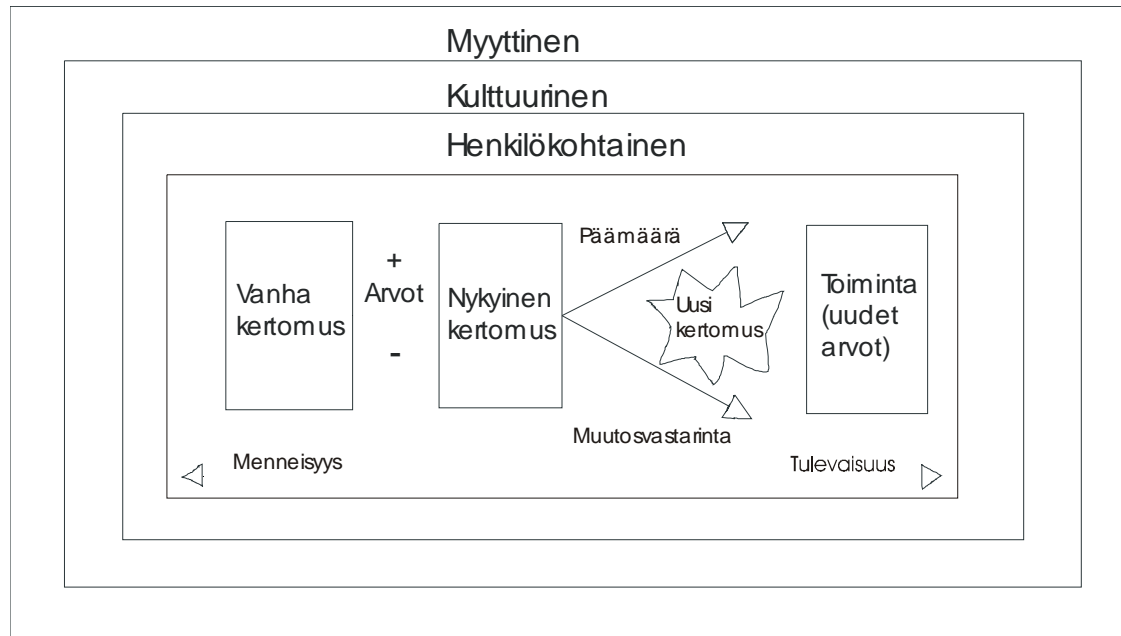
5 MIELIKUVAOPPIMISEN PERIAATTEIDEN TOTEUTTAMINEN LUONTEVAN ESIINTYMIST Aidon OPIKELUSSA JA OPPIMISESSA

Tässä tutkimuksessa hahmotellaan prosessimallia transformatiiviselle mielikuvaoppimiselle. Mallin kehittelyn pohjana on käytetty Susan Draken mielikuvamatka muutokseen – mallia, tätä mallia esitellään tarkemmin luvussa 5.1. Luvussa 5.2 esitetään tässä työssä käytettävä transformatiivisen mielikuvaoppimisen prosessimalli. Tässä prosessimallissa tarkastellaan sitä, miten mielikuvaoppimisen periaatteita voidaan toteuttaa luontevan esiintymisen opiskelussa ja oppimisessa ja miten mielikuvaoppiminen nivoutuu transformatiivisen oppimisen viitekehykseen.

5.1 Mielikuvatyöskentelyn moniulotteinen malli

Drake (1996, 48-51) kuvaa mielikuvien avulla tapahtuvaa oppimista kasvatuksellisenä matkana, ja hän hahmottaa tätä prosessia tarinamallin (Story Model) avulla. Miller (1988) esittää, että kasvatuksessa voidaan nähdä kolme perussuuntausta: tiedon välittäminen (transmission), vuorovaikutus (transaction) ja muutos (transformation) (Draken 1996, 47 mukaan). Tiedon välittämisessä keskitytään sisällön välittämiseen passiiviselle oppijalle. Vuorovaikutteisessa lähestymistavassa opittava asia muotoutuu oppijan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa, opiskelija ratkaisee aktiivisesti ongelmia. Muutokseen suuntautuminen korostaa oppijan koko persoonaa, ja siinä korostuu sekä viisaus että tieto. Mielikuvitusta, visualisointia, voidaan hyödyntää kaikissa edellä mainituissa lähestymistavoissa. Tiedon välittämisen tasolla mielikuvat helpottavat muistamista tai uuden taidon oppimista. Vuorovaikutustasolla visualisointiharjoituksia voidaan käyttää uuden näkökulman löytämiseksi. Transformatiivinen orientaatio korostaa ihmisen koko persoonaa, sekä viisautta (wisdom) että tietoa (knowledge). Muutoksen tasolla mielikuvia voidaan käyttää opiskelijan sisäisen maailman tutkimiseen. (Drake 1996, 47.) Mielikuvien käyttö oppimisessa ei sinällään edusta konstruktiivista oppimisnäkemystä. Mielikuvia voidaan edellä esitetyn mukaisesti hyödyntää vaikkapa asioiden ulkoaopetteluun.

Drake (1996, 49-51) kuvaa seuraavassa kaaviossa mielikuvissa tehtyä oppimismatkaa.



KUVIO 1. Mielikuvamatka muutokseen (Image as transformational journey)

Drake käyttää mallia kuvaamaan ohjatun mielikuvatyöskentelyn (guided imagery) prosessia. Mielikuvamatkaa muutokseen voi tarkastella ”sankarin matkan” kehyksestä. Sankarin matka -myytin (Journey of the Hero) perusrunko kertoo sankarista, joka kutsuttiin seikkailuun. Jos sankari hyväksyy kutsun ja lähtee matkalle, hänen täytyy jättää tuntemansa tuttu maailma. Matkalla sankari kohtaa tuntemattomia asioita, hänen täytyy suorittaa testejä ja selviytyä koettelemuksista. Lopuksi sankari ylittää esteet ja voittaa palkinnon. Palkinto mukanaan hän palaa takaisin jättämäänsä maailmaan. Entiseen maailmaan palattuun sankarin täytyy lahjoittaa takaisin jotain siitä, mitä hän on oppinut matkalla. Matka voidaan tulkita metaforiseksi arkkityypiksi tai muutoksen kohtaamisen yleismaailmalliseksi malliksi. (Cambell 1974, Draken 1991, 50 mukaan.)

Mallin rakenne on monialainen, siinä on huomioitu persoonallinen, kulttuurinen ja myyttinen taso. Mallin ytimenä ovat sekä vanhan että nykyisen tarinan synnyttämät mielikuvat. Tavoitteena on uusi tarina ja sen mukainen toiminta. Mielikuva on sulautunut laajempaan kontekstiin henkilökohtaiseen tarinaan, kulttuuriseen tarinaan ja myös myyttisiin kerros-

tumiin. Mallissa on aina kulttuurinen, sosiologinen taso, vaikka henkilö ei huomioisikaan sitä. Mallin mukaan kuvittelijan mielikuviin vaikuttavat menneisyys ja odotettavissa oleva tulevaisuus. Henkilö voi tietoisesti mielikuvissaan kuvitella saavuttaneensa uuden taidon tai kyvyn käsitellä asiaa uudella tavalla. Tässä kuvitteluprosessissa suuntaudutaan kohti ideaalista tavoitetta, päämäärää, mutta prosessin aikana ilmenee yleensä myös muutostarintaa. Uudesta mielikuvasta tulee totta silloin, kun henkilö toimii sen pohjalta ja tuo sen näin todelliseen elämään. Tässä prosessissa myös arvot ja uskomukset voivat muuttua. Mielikuvat toimivat tässä oppimisprosessissa muutoksen välineenä. Omassa tutkimuksessani hyödynnetään edellä esitettyä mielikuvatyöskentelyn asteittaista prosessimallia, johon vaikuttavat sekä henkilökohtaiset että kulttuuriset käytänteet. Myyttisen tason vaikutuksen tutkiminen jää työstäni pois. (ks. luku 5.2)

Drake (1996, 26-29) tutki visualisointiin/ohjattuun mielikuvaharjoitteluun osallistuneiden henkilöiden kokemuksia. Hänen mukaansa visualisointiharjoituksessa voi erottaa kolme peräkkäistä kokemusten tasoa. Ensimmäisessä tasossa korostui ympäristön säätely. Mielikuvat olivat hyvin konkreettisia, yksityiskohtaisia, tässä hetkessä tapahtuvia, ja niihin liittyi sisäinen luottamus siihen, että toimitaan oikein. Mielikuvat perustuivat pääasiassa näköaistiin. Koettiin, että visualisoituja mielikuvia voitiin kontrolloida, ja näin voitiin vaihtelevin astein kontrolloida myös ulkoisia tapahtumia. Visualisointia käytettiin mielikuvien ohjelmoimiseen. Visualisointi koettiin tällä tasolla positiivisena ja elämänlaatua parantavana. Visualisointi nähtiin yhtenä osana ympäristön säätelyprosessia. Oleellista oli tavoitteeseen kohdistuva suunnitelma ja suunnitelman seuraaminen. Toisena visualisoinnin tasona oli itsetuntemuksen ja omien tarpeidensa tiedostamisen taso, etsittiin vastauksia hyvän elämän kysymyksiin mieleen lähinnä spontaanisti nousevista mielikuvista. Mielikuvat olivat yleensä konkreettisia, toden tuntuksia, tässä hetkessä tapahtuvia, ja osallistujat olivat vuorovaikutuksessa mielikuviansa kanssa. Mielikuvia tarkkailtiin, mutta niitä ei pyritty ohjelmoimaan. Myös tähän tasoon, kuten ensimmäiseenkin tasoon, liittyi sisäisen varmuuden tunne. Mielikuvat perustuivat näön lisäksi myös muihin aisteihin. Kolmatta tasoa kuvasti Draken mukaan yhteyden, sulautumisen taso, jossa koettiin sulautuminen abstraktiin tai todelliseen mielikuvaan. Tätä tasoa voisi kuvata transsendenttiseksi tasoksi.

Tässä tutkimuksessa käytetään mielikuvatyöskentelyn apuvälineinä näitä edellä mainittuja visualisoinnin tasoja erityisesti kahta ensimmäistä. Kolmatta tasoa kuvataan enemmänkin

kyseenalaistavan oivaltamisen tasoksi, jolloin onnistunut mielikuvatyöskentely johtaa reflektiivisen pohdiskelun kautta ennako-oletusten kyseenalistamiseen ja tätä kautta muutokseen. Näitä mielikuvatyöskentelyn tasoja kutsutaan tässä työssä mielikuvien muokkaamisen, tarkkailemisen ja oivaltavan kyseenalaistamisen tasoiksi.

5.2 Transformatiivinen mielikuvaoppiminen prosessina

Edellisessä luvussa esitettiin Susan Drakenin kehittämä mielikuvamatka muutokseen – mallia. Tässä luvussa mallia käytetään ja sovelletaan muotoiltaessa prosessimallia transformatiiviselle mielikuvaoppimiselle. Tässä tutkimuksessa keskitytään osallistujien subjektiivisiin oppimiskokemuksiin ja siihen miten ne muotoutuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa erilaisissa arkielämän esiintymistilanteissa. Sosiaalinen konteksti vaikuttaa havaitsemiseen, toimintaan ja merkityksenantoon.

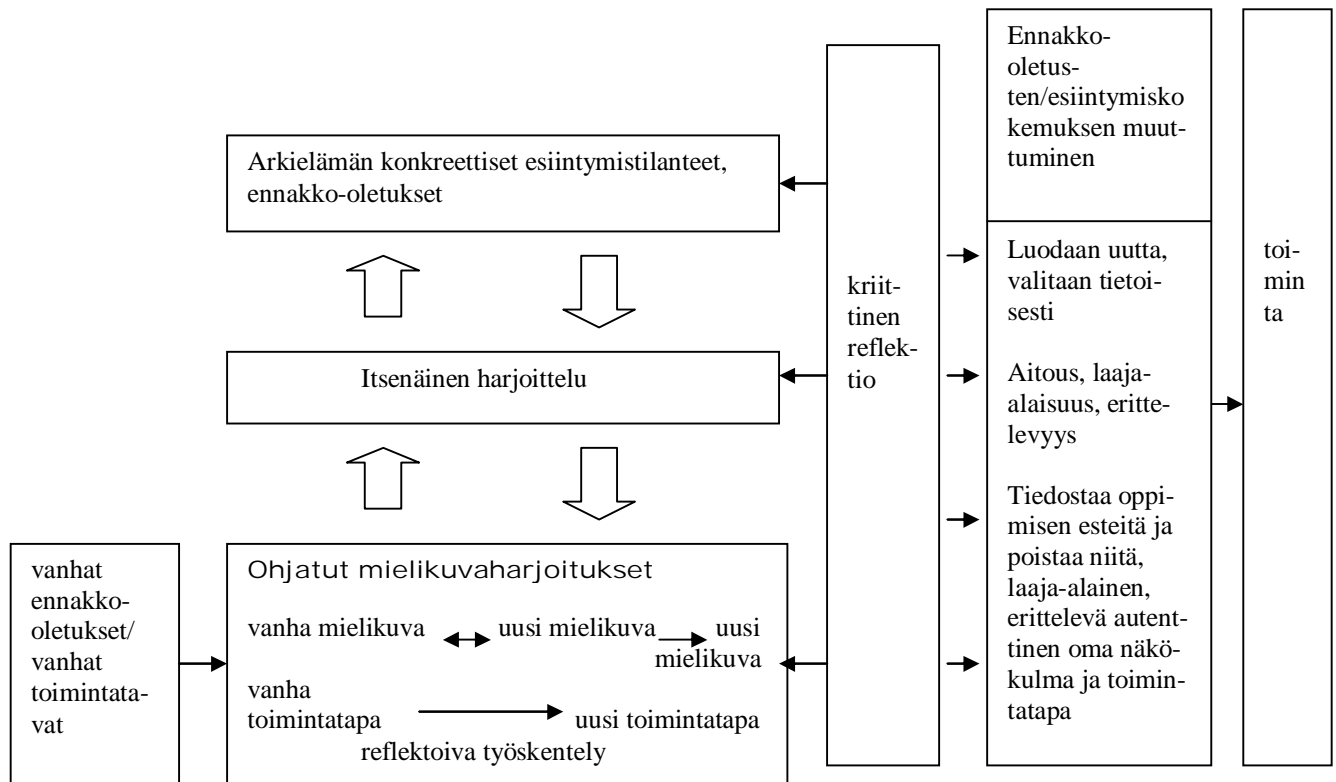
Ohjatuissa mielikuvaharjoituksissa hahmotellaan uutta näkökulmaa esiintymiseen. Prosessin aikana tarkastellaan niitä yksityiskohtia, joista esiintymisen kokonaisuus muodostuu. Tämän tarkastelun avulla tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on mahdollisuus tiedostaa niitä esiintymisen alueita, joissa ilmenee jännitystä. Esiintymiseen liittyviä mielikuvia tarkkailemalla pyritään myös löytämään niitä esiintymiskokemukselle annettuja merkityksiä, jotka ohjaavat esiintymistä. Mielikuvaoppimisen periaatteiden mukaisesti kohdistetaan mielikuvavirrasta tarkkaavaisuus jännitystä aiheuttavaan seikkaan ja tarkastellaan sitä. Mielikuvissa esiintyminen muokataan myönteiseksi. Tämä antaa mahdollisuuden tarkastella niitä merkityksiä ja tulkintoja, jotka ohjaavat onnistunutta esiintymistä. Uuden ja vanhan näkemyksen kohdatessa syntyy ristiriita, joka on välttämätöntä kohdata ja tiedostaa, jotta syvällistä oppimista voisi tapahtua. Elämäkokemus ja kokemus ovat oppimista eteenpäin vieviä voimia, mutta toisaalta ne voivat muodostua oppimisen esteiksi, jos oppiminen tapahtuu tiedostamatta ja kyseenalaistamatta. Ristiriita, hämmentävä dilemma tai toisen asteen kokemus, kuten yllättävät kokemukset, jotka herättävät epäilyä ja epätasapainoa, voivat muodostua oppimisen lähtökohdaksi, ja ne antavat mahdollisuuden tarkastella asioita toisesta näkökulmasta. Mikäli omia ennako-oletuksia ei tiedosteta eikä epäautenttisia tai muuten epäsoivia arvoasetelmia kyseenalaisteta, jää oppiminen pinnalliseksi. (ks. esim. Malinen 2000; Mezirow 1995, 1997.) Myös Drake (1996) tuo esiin ristiriidan, joka esiintyy mielikuvaoppimisprosessissa, kun opitaan uutta ja luovu-

taan vanhasta. Ristiriita ja epäsovinnaisuus ennako-oletuksista luopuminen on myös hänen mukaansa syvällisen oppimisen tärkeä edellytys.

Oppimisprosessi ei etene suoraan vanhasta mielikuvasta uuteen, vaan prosessin aikana on ristiriitoja ja hämmentäviä kokemuksia, jotka johtavat mielikuvien reflektointiin yhä uudelleen, kunnes muokataan mielikuva, joka mahdollistaa luontevan toiminnan.

Mielikuvaoppimisprosessi koostuu ohjatuista harjoituksista ja itsenäisistä käytännön harjoituksista eli omaehtoisista mielikuvaharjoituksista ja niistä saatujen kokemusten soveltamisesta arjen esiintymistilanteisiin. Mielikuvatyöskentely muodostuu kolmesta tasosta, mielikuvien muokkaamisen, tarkkailemisen ja kyseenalaistavan oivaltamisen tasoista. Oppimisprosessi etenee kohti itseohjautuvuutta. Alun intensiivisen jakson jälkeen ohjattuja harjoituskertoja on harvemmin. Arjen tilanteissa kohdataan sosiaaliset käytännöt työpaikoilla ja opiskelupaikoilla ja muualla, missä esiinnyttä. Tämän vuorovaikutteisen sosiaalisen prosessin jälkeen kokemusta reflektoidaan henkilökohtaisella tasolla. Näin oppimisprosessi koostuu sekä sosiaalisesta toiminnasta että sisäisestä oppimiskokemuksesta reflektion jälkeen (ks. Mezirow 1997b). Mielikuvaoppimisprosessi tuo esiin vanhoja ja uusia toimintatapoja ja ennako-oletuksia. Tämän mahdollistaa näiden ennako-oletusten tiedostamisen, kyseenalaistamisen ja transformaation.

Kyseenalaistavassa oppimisprosessissa päädytään lopuksi kriittisen reflektioon, jolloin tiedostetaan ja kyseenalaistetaan omia havainnointi-, ajattelu- ja toimintatapoja samoin kuin tulkintoja ja merkityksenantoja. Näin tiedostava oppija pystyy kyseenalaistamaan ja valitsemaan tietoisesti sosiaalisten verkostojen tarjoamista vaihtoehtoista näkemyksiä ja ajatuksia. Oppija pystyy prosessin päättyessä tiedostamaan oppimisensa esteitä ja pystyy myös poistamaan niitä. Kyseenalaistava oppiminen johtaa myös luontevaan esiintymiseen liittyvän toimintatavan löytymiseen, jota ohjaavat autenttiset ja laaja-alaiset ennako-oletukset. Mallissa yhtyvät mielikuvaoppimisen periaatteet mielikuvien tarkkaileminen, reflektio, muokkaaminen ja mielikuvatyöskentelyn yhteys arkielämään sekä transformatiivisen oppimisen periaatteet reflektio, tiedostaminen, opitun yhdistäminen käytäntöön, kriittinen reflektio, ennako-oletusten ja toiminnan muuttuminen.



KUVIO 2. Mielikuvaoppiminen transformatiivisena prosessina

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Työssä tarkastellaan sitä, miten tutkimukseen osallistujien kokemukset, toimintatapa, ajatukset ja suhtautuminen esiintymiseen muuttuvat mielikuvaoppimisprosessin aikana, ja miten muutos ilmenee oppimisprosessissa. Luvussa 6.1 esitetään tutkimusongelmat, luvussa 6.2 tarkastellaan tutkimukseen osallistujien hankintaa ja taustatietoja. Luvussa 6.3 esitetään tutkimuksen aineistonhankintaprosessi ja luvussa 6.4 tarkastellaan tutkimusaineistoa ja sen analysointia.

6.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen keskeinen tarkastelun kohde on se, minkälaista muutosta mielikuvaoppimisprosessina aikana tapahtuu tutkimukseen osallistuneiden esiintymiskokemuksissa. Tähän haetaan vastausta seuraavien tutkimusongelmien avulla.

Miten luonteva esiintyminen jäsentyi ennen mielikuvaoppimisprosessia?

Miten luonteva esiintyminen jäsentyi mielikuvaoppimisprosessin jälkeen?

Mitä esiintymisessä refleктоitiin mielikuvaoppimisprosessin aikana?

Mitä mielikuvaharjoittelu merkitsi osallistujille?

Miten transformaatio ilmeni mielikuvaoppimisprosessissa?

6.2 Tutkimukseen osallistujat

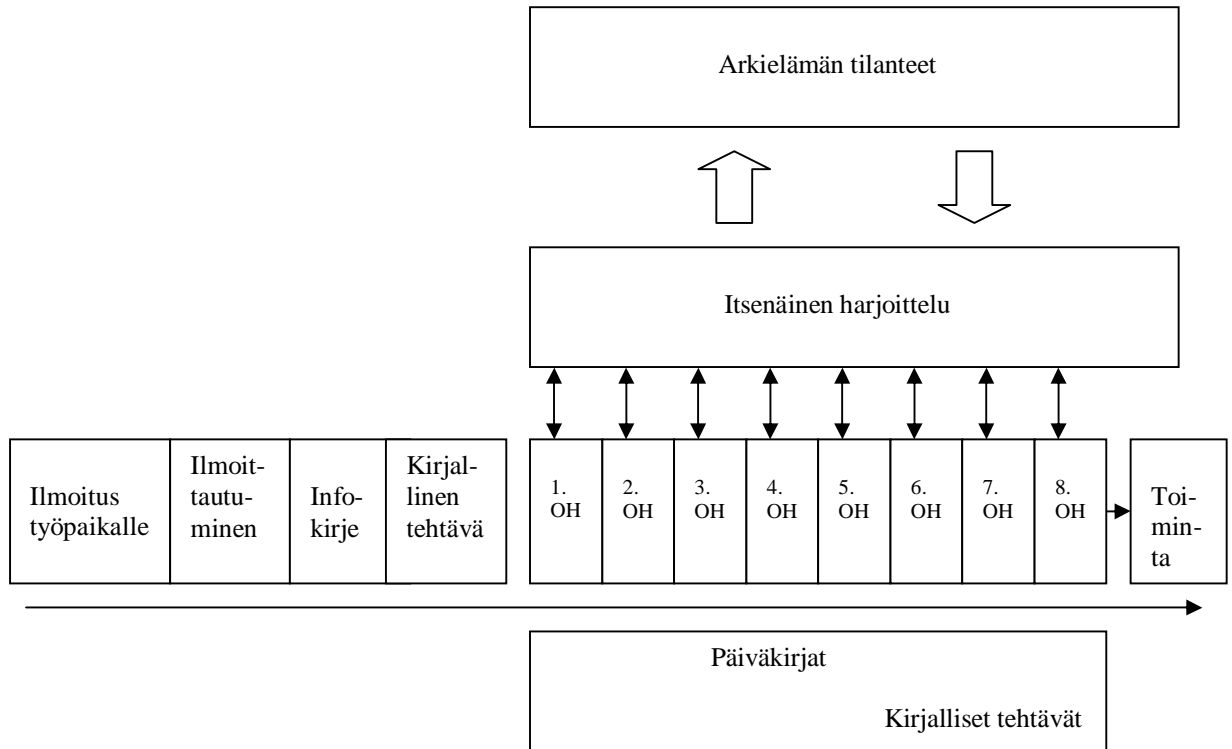
Lähetin 10.1.2000 kolmeen suureen työpaikkaan pääkaupunkiseudulla ilmoituksen, jossa etsin osallistujia tutkimukseen (liitteet 1 ja 2). Yhden ilmoituksen laitoi ystäväni työpaikkansa sisäiseen tiedotteeseen. Ilmoituksia lähetettiin neljään työpaikkaan. Kahdesta työpaikasta yhteydenottoja tuli runsaasti, yhdestä työpaikasta yksi ja yhdestä ei tullut lainkaan ilmoittautumisia. Yksi henkilö oli kuullut asiasta ystävältään. Yhteyttä otettiin sekä puhelimitse että sähköpostitse. Yhteydenottoja tuli noin kolmekymmentä. Ilmoittautumiset otin ilmoittautumisjärjestyksessä kuitenkin edellyttäen, että arkipäivän työnku-

vaan kuului esiintymisiä. Tutkimukseen osallistujien tiedot ovat luottamuksellisia, ja pyrin tekemään tutkimuksen niin, että henkilöiden tunnistaminen ei ole mahdollista. Tästä syystä ei myöskään mainita niitä työpaikkoja, joihin ilmoitus lähetettiin. Tutkimukseen osallistui kymmenen henkilöä, viisi naista ja viisi miestä.

6.3 Tutkimuksen aineistonhankintaprosessi

Tutkimusaineisto kerättiin mielikuvaoppimisprosessin aikana. Aineisto koostuu tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden kirjoittamista kirjallisten tehtävien vastauksista, joista ensimmäinen tehtävä oli ennen ensimmäistä ohjattua harjoitusta (OH), ohjatuissa harjoituksissa tekemistäni muistiinpanoista, alkuhaastattelusta, alku- ja loppukeskusteluista, mielikuvatyöskentelystä sekä tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden päiväkirjamerkinnöistä (liitteet 3 ja 4).

Tässä luvussa kuvataan ensiksi koko mielikuvaoppimisen prosessia aineiston hankinnan näkökulmasta ja tämän jälkeen mielikuvatyöskentelyn etenemistä ohjatuissa harjoituksissa ja sen ajallista jakautumista.



KUVIO 3. Aineiston hankintaprosessi

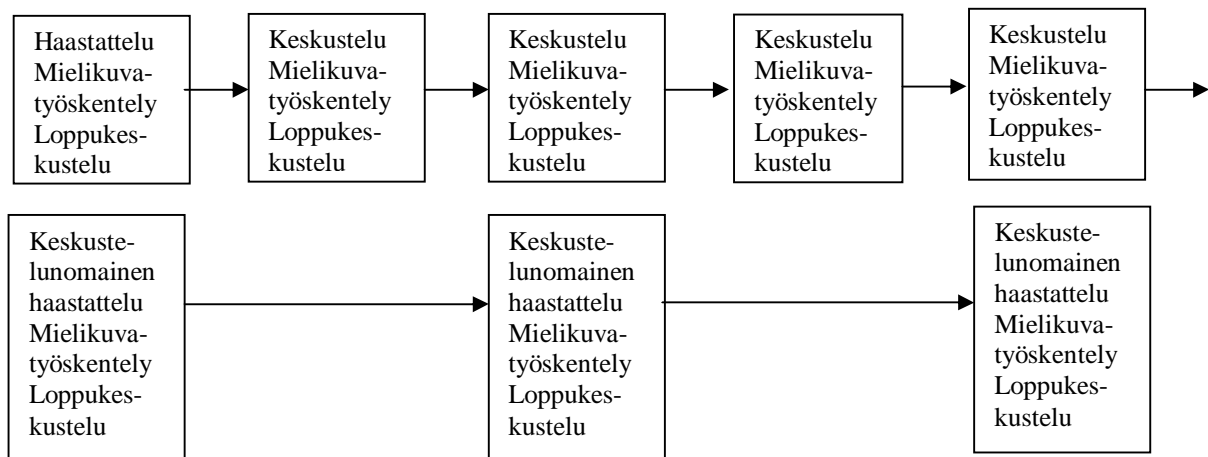
Prosessi alkoi ilmoituksesta, jonka osallistuja luki työpaikallaan. Tämän jälkeen hän ilmoittautui osallistujaksi mielikuvaoppimisprosessiin. Tutkimukseen osallistuvia informoitiin sähköpostitse mielikuvaoppimisesta. Varmistin myös tässä kirjeessä, että osallistujan arkielämään, työhön tai vapaa-aikaan kuului esiintymisiä. Pyysin häntä kirjoittamaan tarinat epäonnistuneesta ja onnistuneesta esiintymiskokemuksestaan. Jo tässä vaiheessa, ennen ensimmäistä tapaamista osallistujan reflektiivinen työskentely suuntautui omiin esiintymiskokemuksiinsa. Sovimme sähköpostitse myös ensimmäisen ohjatun harjoituksen ajankohdan. Kaikkien ohjattujen harjoitusten välillä osallistujalla oli erilaisia arkielämäntilanteita esiintymisineen. Osallistujan reflektiivinen työskentely jatkui ohjattujen harjoitusten välillä. Reflektiivisen työskentelyn apuvälineinä olivat päiväkirjat ja kirjalliset tehtävät.

Mielikuvaoppimisprosessi päättyi kahdeksanteen tapaamiseen, tällöin tavoitteena oli, että osallistuja olisi saavuttanut oman tavoitteensa mielikuvaoppimisen avulla. Tässä prosessikaaviossa ilmenee arkielämän esiintymistilanteiden, ohjattujen harjoitusten ja itsenäisen harjoituksen välinen vuoropuhelu. Tutkimuksessa tarkasteltiin miten esiintymiskoke-

mukset, ajatukset ja tulkinnat esiintymistilanteista muuttuivat oppimisprosessin myötä, ja miten tämä vaikutti osallistujan arkiseen esiintymiseen ja esiintyjäkuvaan.

Mielikuvaoppimisprosessiin sisältyneet ohjatut harjoitukset etenivät pääpiirteissään alla olevan kaavion mukaan.

Ensimmäisessä vaiheessa tapaamiset olivat viikon tai kahden viikon välein



Toisessa vaiheessa tapaamiset olivat kahden kuukauden välein

KUVIO 4. Ohjattujen harjoitusten eteneminen

Tapaamiskertoja oli kahdeksan henkilöä kohden, yhteensä ohjattuja harjoituksia oli 80. Viisi ensimmäistä tapaamista järjestettiin noin viikon tai kahden viikon väliajoin ja kolme viimeistä tapaamista noin kahden kuukauden välein. Ensimmäinen tapaamiskerta kesti noin 1,5-2 tuntia ja muut noin 1-1,5 tuntia. Yhden osallistujan mielikuvaoppimisprosessi kesti kokonaisuudessaan noin 8-9 kuukautta. Ensimmäisen tapaamisen alussa keskustelimme ja tutustumme. Kartoitin osallistujan aikaisempia kokemuksia mielikuvatyöskentelystä ja rentoutumisesta sekä kokemuksia esiintymisjännityksestä alkuhaastattelulomakkeen runkoa noudatellen (liite 4). Kävimme läpi henkilötiedot, jotka ovat luottamuksellisia. Alkuhaastattelussa täydennettiin ensimmäisen ohjatun mielikuvaharjoituksen käsikirjoitusta, jota tarkennettiin koko mielikuvaoppimisprosessin ajan. Haastattelun jälkeen aloitettiin rentoutusharjoitus ja mielikuvatyöskentely (liite 5). Harjoituksessa käytettiin hyväksi perinteisiä rentoutuksen menetelmiä (ks. luku 3.3), joko lihasten jännittämistä ja

rentouttamista vuorotellen tai mielikuvien avulla tapahtuvaa rentoutumista. Tämän jälkeen hyödynnettiin mielipaikan mielikuvaa, mikäli osallistuja koki mielipaikka-ajatuksen hyvänä ja rentouttavana. Rentoutuneessa tilassa osallistuja tarkkaili epäonnistunutta esiintymiskokemusta ja muokkasi sen luontevaksi. Onnistunutta mielikuvaa tarkkailtiin lopuksi selkeänä ja yksityiskohtaisena kokonaisuutena. Mielikuvatyöskentelyssä esiin nousseet mielikuvat kiinnitettiin todellisuuteen puhumalla. Lopuksi virkistytettiin tietoisesti rentoutumisesta ja mielikuvatyöskentelystä. Loppukeskustelussa käytiin läpi harjoituksen synnyttämiä kokemuksia. Tarkoituksena oli, että henkilö harjoittelisi rentoutus- ja mielikuvatyöskentelyä myös kotona kokeillen ja muokaten menetelmää itselleen sopivaksi. Kotiharjoituksessa osallistuja voi kiinnittää esiinnousseet ajatukset ja kokemukset todellisuuden esimerkiksi kirjoittamalla.

Toisessa (liite 5.2) ohjatussa harjoituksessa alkukeskustelun jälkeen pyysin henkilöä kertoamaan tulevasta todellisesta esiintymistilanteestaan. Tämän jälkeen esiintymistä harjoiteltiin rentoutuneessa olotilassa osallistujan kuvittelemassa mielipaikassa. Ensimmäisessä vaiheessa osallistuja kutsui mielikuvissaan yleisönsä mielipaikkaansa, jossa hän esitelmöi. Mielipaikan tarkoituksena oli varmuuden ja rentouden tunteen luominen esiintymisharjoitukseen. Pyysin henkilöä kuvailemaan esiintymisen piirteitä ja omia kokemuksiaan siitä, miltä esiintyminen tuntui. Esiintymisestä muodostettiin, kuten ensimmäiselläkin kerralla, selkeä ja yksityiskohtainen mielikuva. Harjoituksen loppu eteni samoin kuin ensimmäisessäkin harjoituksessa.

Kolmannella (liite 5.3) tapaamiskerralla mielikuvatyöskentelyssä edettiin aluksi samalla tavalla kuin toisellakin kerralla. Alkukeskustelun jälkeen esiintyminen kuviteltiin mielipaikkaan, ja sen jälkeen esiintyminen siirrettiin mielikuvissa todelliseen tilanteeseen, esimerkiksi luentosaliin, kokoushuoneeseen tai konferenssitilanteeseen. Osallistuja muodosti esiintymisestä sisäistä mielikuvaa. Lopuksi kuviteltiin vielä mielipaikka, jossa istuttiin katselemassa valkokangasta, jossa näkyi oma esiintyminen. Osallistuja pystyi tarkkailemaan kuuntelemaan ja katselemaan näin omaa esiintymistään. Esiintymisestä muodostettiin ulkoinen mielikuva. Lopuksi edettiin kuten edellisilläkin kerroilla. Neljännellä ja viidennellä (liite 5.4) kerralla edettiin muuten samoin kuin edelliselläkin kerralla, mutta nyt henkilö esiintyi mielikuvissaan todellisessa tilanteessa harjoituksen alusta alkaen.

Ohjattujen harjoitusten välillä osallistujilla oli yleensä esiintymisiä, joista syntyneitä ajatuksia pyydettiin kirjoittamaan päiväkirjaan. Kuudes, seitsemäs ja kahdeksas tapaamiskerta (liitteet 5.5) alkoivat pehmeästi jäsenneyllä keskustelunomaisella haastattelulla (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2002, 78). Tämän tarkoituksena oli selvittää sitä, minkälaisia muutoksia osallistuja oli kokenut esiintymisessä ja siihen valmistautumisessa. Tarkemmin asioita käytiin läpi silloin, jos osallistuja ei ollut kirjoittanut päiväkirjaa eikä mahdollisesti vastannut kirjallisiin kysymyksiin. Keskusteltiin siitä, minkälaisia esiintymiset olivat olleet, miten mielikuvatyöskentely oli sujunut, oliko sitä sovellettu esiintymiseen ja ehkä muihin opittaviin asioihin.

Ohjatun mielikuvaharjoituksen keskeiset elementit olivat rentoutuminen, mielikuvien tietoinen, tahdonalainen tarkkailu, niiden luominen ja muotoilu sekä toisto. Ohjatun harjoituksen alussa ja lopussa oli lyhyt keskustelu. Liitteessä esitetty ohjattujen harjoitusten käsikirjoitus on suuntaa-antava. Käsikirjoitusta tarkkailtiin, muotoiltiin ja täydennettiin osallistujalta tulleen palautteen pohjalta koko oppimisprosessin ajan. Osallistujan konstruktivinen työskentely saattoi muuttaa myös mielikuvatyöskentelyä hänelle sopivammaksi.

Ensimmäinen ohjattu harjoitus oli 18.1.2000 ja viimeinen 23.3.2001. Ohjatut harjoitukset pidettiin pääsääntöisesti Helsingin yliopistossa Kasvatustieteen laitoksella tutkijainhuoneessa ja muutamia kertoja muussa rauhallisessa tilassa (silloin, kun tutkijanhuonetta ei ollut mahdollisuus käyttää). Alkuperäisenä tarkoituksena oli järjestää yksi ohjattu harjoitus kerran viikossa. Tutkimukseen osallistujien ja oman aikani sovittaminen vaati kuitenkin aina erityisiä järjestelyjä. Sekä ohjaaja että osallistujat olivat kokopäivätyössä, joten ohjatut harjoitukset järjestettiin iltaisin kello 16.00 -21.00 välillä. Aikojen yhteensovittaminen oli ajoittain työlästä, joten päätin järjestää ohjatut harjoitukset silloin, kun sain sovitettua sen sekä tutkimukseen osallistujan että omaan aikatauluuni, kuitenkin niin, että viisi ensimmäistä harjoitusta oli noin viikon tai kahden viikon välein. Tästä muodostui ohjattujen harjoitusten intensiivinen jakso. Seuraavat tapaamiset olivat noin kahden kuukauden välein. Tapaamisia oli vaihdellen 1-5 viikossa, joskus myös kaksi tapaamista illassa.

Mielikuvaoppimisprosessi on tavoitesuuntautunutta, muutokseen tähtäävää. Tässä tapauksessa tavoitteena oli sekä osallistujan määrittelemä luonteva esiintyminen ja sitä seuraava toiminta että oman toimintatavan tiedostaminen. Prosessin aikana henkilöllä oli mahdollisuus kyseenalaistaa vanhoja oletuksia ja muuttaa niitä merkityksiä ja tulkintoja, joita hän oli aiemmin esiintymiseen liittyville asioille ja tilanteille antanut. Tavoitteena toimintatavan muutoksen ohella oli tutkia voiko mielikuvaoppimisprosessi auttaa huomioimaan ja tiedostamaan oppimisen taustalla olevia ajatuksia, näkemyksiä ja ennakko-oletuksia sekä kyseenalaistamaan niitä tarvittaessa ja näin mahdollistaa muutosta. Jotta saisin mahdollisimman monipuolista tietoa oppimisprosessista annoin osallistujille kirjallisia tehtäviä ennen kuudetta ja kahdeksatta ohjattua harjoituskertaa (ks. liite 6).

6.4 Tutkimusaineisto ja sen analysointi

Tutkimusaineisto oli monimuotoista: lyijykynällä paperille kirjoitettuja tarinoita, käsin kirjoitettuja päiväkirjamerkintöjä, sähköpostitse lähetettyjä tarinoita, sähköpostien liitetiedostoina lähetettyjä tehtävien vastauksia ja jopa kännykän tekstiviestejä, jotka kirjoitin paperille, sekä ohjatuissa harjoituksissa kirjoittamiani, alkuhaastattelun, keskustelujen ja mielikuvaharjoitusten muistiinpanoja. Suurin osa tehtävien vastauksista toimitettiin kuitenkin sähköpostitse.

Päiväkirjamerkintöjen ja kirjallisten tehtävien tarkoituksena tässä työssä oli toisaalta tukea mielikuvaoppimista ja toisaalta toimia tutkijan materiaalina mielikuvaoppimista tutkittaessa. Päiväkirjoja on käytetty oppimisessa eri tavoin, ja ne vaihtelevat muodoltaan ja tyyliltään. Päiväkirjan käytössä voi mielestäni hahmottaa ainakin neljää käytäntöä. Ensimmäisessä ryhmässä ovat tiettyyn oppiaiheeseen liittyvät päiväkirjat, joissa käsitellään opittavaa asiaa kuten esimerkiksi kirjallisuuden tai fysiikan opetuksessa (ks. esim. Jensen 1987, 330-336; Gatlin 1987, 111-118). Toisessa ryhmässä ovat päiväkirjat, joita käytettiin ammattitaidon sekä ammatillisen kasvun ja ammatti-identiteetin voimistamiseen. Näissä päiväkirjoissa korostui voimakkaasti itsearviointi ja ammatillisen kasvun reflektointi sekä itseohjautuvuus ammatissa. (ks. Eason & Woolard 1991; Hannemann 1986; Sedlack 1992.) Kolmanteen ryhmään kuuluvat omaan kasvuun ja itsensä kehittämiseen, henkiseen ja hengelliseen kehitykseen sekä omien sisäisten voimavarojen löytämiseen ja

käyttämiseen kirjoitetut päiväkirjat (ks. Progoff 1981, 1980). Omaan kasvuun ja kehitykseen liittyviä päiväkirjoja osana refleктоivaa oppimisprosessia on tutkinut myös Joseph Lukinsky (ks. Lukinsky 1995, 233-256). Näiden lisäksi neljänteen ryhmään kuuluu vielä vapaamuotoiset henkilökohtaiset päiväkirjat ja matkapäiväkirjat.

Päiväkirjan käytön kartoituksen pohjalta valitsin päiväkirjaksi refleктоivaa pohtimista suosivan, omaa oppimista ja ajatuksia painottavan reflektiivisen päiväkirjan. Päiväkirjoissa pyydettiin huomioimaan mielikuvaoppimiseen ja omaan harjoitteluun sekä konkreettisiin esiintymistilanteisiin liittyviä asioita (liite 3). Päiväkirjan kirjoitustyyli oli vapaamuotoinen.

Kirjallisten tehtävien avulla saatiin tietoa esiintymiskokemuksista. Ensimmäisessä tehtävässä pyydettiin osallistujia kirjoittamaan kaksi tarinaa. Näitä tarinoita käytettiin vähän samalla tavalla kuin tutkimuksissa, joissa käytetään eläytymismenetelmää. Tällöin henkilöitä pyydetään kirjoittamaan tarina tutkittavasta asiasta. Tarinoiden ei välttämättä tarvitse olla tosia. Henkilöitä pyydettiin kirjoittamaan tarinat nopeasti ilman sen kummempaa itsekritiikkiä. (ks. esim. Eskola 1991.) Menetelmänä tämä muistuttaa jossakin määrin aiemmin kuvattua mielikuvavirtatyöskentelyä, jossa tarkkaavaisuus suunnataan mielikuvavirrasta tiettyyn mielikuvaan ja tämä kuvaillaan toiselle henkilölle puhumalla. Pyysin osallistujia kirjoittamaan sekä oppimisprosessin alussa että sen lopussa tarinat aiheista: ”kun esiintyminen epäonnistui” ja ”kun esiinnyin juuri niin kuin haluankin esiintyä”. Tarinoiden avulla voitiin hahmottaa, minkälaisia merkityksiä henkilö antoi esiintymiselle, ja minkälaisia taustaoletuksia hänellä oli itsestään esiintyjänä. Osallistujilla oli mahdollisuus toimittaa tarinat ja muut kirjalliset tehtävät kuten päiväkirjatkin minulle myös sähköpostitse.

Ensimmäisellä tapaamiskerralla oli perustietoja kartoittava haastattelu (liite 4). Neljällä seuraavalla kerralla oli alussa lyhyt keskustelu ennen ohjatun harjoituksen alkua. Kolmella viimeisellä kerralla oli aluksi pehmeästi jäsennetty keskustelunomainen haastattelu.

Ensimmäiseen tutkimusongelmaan, miten luonteva esiintyminen jäsenyi ennen mielikuvaoppimisprosessia, etsittiin vastauksia pääasiassa kahden ensimmäisen kirjallisen tehtä-

vän avulla (ks. liite 6). Osallistujat kertoivat ajatuksiaan hyvistä ja huonoista esiintymiskokemuksista, joita oli ennen mielikuvaoppimisprosessin alkua ja myös ohjattujen harjoitusten loppupuolella sekä kirjallisissa tehtävissä ennen viimeistä oppimistapaamista.

Joitakin ajatuksia esiintymiskokemuksista ennen mielikuvaoppimisprosessin alkua tuli esiin lähes kaikissa keskusteluissa ohjattujen harjoitusten aikana. Toiseen tutkimusongelmaan, miten esiintyminen jäsenyi mielikuvaoppimisprosessin jälkeen, vastauksia etsittiin pääsääntöisesti viimeisen ohjatun harjoituksen alku- ja loppukeskustelujen kautta sekä kolmannen ja toisen kirjallisen tehtävän avulla. Vastauksia tähän tutkimusongelmaan löytyi myös päiväkirjamerkinnöistä ja sähköpostiviesteistä. Toiseen tutkimusongelmaan liittyviä asioita tuli jonkin verran esiin kahdeksannen ohjatun harjoituksen lisäksi myös muutamissa muissa ohjatuissa harjoituksissa. Kolmannessa tutkimusongelmassa selvitettiin sitä, mitä esiintymisessä refleктоitiin. Tätä kysymystä koskevia seikkoja käsiteltiin pääsääntöisesti ohjattujen harjoitusten alku- ja loppukeskusteluissa sekä ensimmäisessä ja toisessa kirjallisessa tehtävässä. Neljänteen tutkimusongelmaan, jossa tarkasteltiin mielikuvaoppimisen merkitystä, löydettiin vastauksia toisesta kirjallisesta tehtävästä, ohjatuissa harjoituksissa käydyistä alku- ja loppukeskusteluista sekä tutkijan muistiinpanoista mielikuvatyöskentelyn aikana. Viidennessä tutkimusongelmassa tarkasteltiin transformaa-tion ilmenemistä tutkimukseen osallistuneiden oppimisprosesseissa. Tätä asiaa käsiteltiin ohjattujen harjoitusten alku- ja loppukeskusteluissa sekä mielikuvatyöskentelyssä ohjattujen harjoitusten aikana. Toisessa ja kolmannessa kirjallisessa tehtävässä käsiteltiin myös tätä teemaa samoin kuin yhdessä päiväkirjamerkinnässä sekä sähköpostiviestissä.

Aineiston keräämisessä toteutettiin menetelmätriangulaatiota. Flick (1998) esittää, että monimetodisuus yksittäisessä tutkimuksessa voidaan parhaiten ymmärtää strategiana, joka lisää tutkimuksen järjestelmällisyyttä, laajuutta, monimuotoisuutta, rikkautta ja syvyyttä (Denzin & Lincolnin 2000, 5 mukaan). Pyrin keräämään tietoa usealla eri tavalla, keskustelemalla, haastattelemalla, muistiinpanoilla, päiväkirjojen avulla sekä kirjallisiin tehtäviin, jotta osallistujien kokemukset tulisivat esiin mahdollisimman monesta näkökulmasta ja tutkittavaa esiintymiseen liittyvää mielikuvaoppimisen ilmiötä transformatiivisen oppimisen viitekehyksestä pystyttäisiin tarkastelemaan mahdollisimman monipuolisesti ja rikkaasti.

Eri menetelmillä kerätyn aineiston yhdistin jokaisen osallistujan mukaan oppimisprosessia kuvaavaksi raportiksi. Raporttiin yhdistin tehtävien vastaukset, tarinat, päiväkirjamerkinnät ja muut kommentit sekä tekemäni muistiinpanot ohjatuista harjoituksista, alkuhaastattelusta ja alku- ja loppukeskusteluista aikajärjestyksessä. Raportteja on yhteensä 139 sivua, kirjoitettuna 1,5 rivivälillä. Yhden osallistujan raportti on keskimäärin 14 sivua pitkä, pisin raportti on 22 sivua ja lyhin kahdeksan sivua. Tehtävien vastauksia ja päiväkirjamerkintöjä on näistä noin 42 sivua, joista suurin osa on tehtävien vastauksia. Tutkimuksen alussa oli tarkoituksena, että osallistujat kirjoittaisivat reflektiivisesti päiväkirjaa esiintymiskokemuksistaan ja mielikuvaharjoituksistaan. Suurin osa päiväkirjamerkinnöistä on kuitenkin lyhyitä kommentteja, mutta jonkin verran löytyy myös pohdiskelevia merkintöjä. Oppimisprosessin edetessä ilmeni, että tutkimukseen osallistujat kirjoittivat melko vähän päiväkirjamerkintöjä. Tästä syystä pyydettiin tutkimukseen osallistujia vastaamaan kirjallisiin tehtäviin sekä ennen kuudetta että ennen kahdeksatta ohjattua harjoitusta. Kirjalliset tehtävät ennen kuudetta ja kahdeksatta tapaamista antavat myös mahdollisuuden pohtia esiintymiseen ja mielikuvatyöskentelyyn liittyviä kysymyksiä ja ne toimivat näin reflektiivisen päiväkirjan tavoin.

Aineistoa tarkasteltiin muutoksen näkökulmasta. Tällöin huomioitiin muutosta tai muuttumattomuutta toimintatavoissa ja ennakko-oletuksissa. Tarkasteltiin onko oppimisprosessi ollut transformatiivinen eli onko sen seurauksena osallistuja tiedostanut ja kyseenalaistanut toimintatapojensa taustalla olevia ennakko-oletuksia, vai onko oppimisprosessi painottunut koettuun toiminnan muutokseen, kuten esimerkiksi puhe-esityksen selkiytymiseen, parempaan tilanteen hallintaan yleisön edessä. Aineistoa luettiin teorian valossa, ja toisaalta pyrittiin myös olemaan avoinna niille mahdollisesti odottamattomille näkökulmille, joita aineistosta avautui eli annetaan myös aineiston ”puhua” vapaasti.

Kvalitatiivisilla menetelmillä tehty tutkimus voi noudattaa pääasiassa induktiivista päättelyä, jolloin teoriaa muodostetaan kerätyn aineiston pohjalta, tutkimuksessa lähdetään liikkeelle aineistosta käsin. Induktiivisen päättelyn käänteisenä muotona esitetään yleensä deduktiivinen päättely, jolloin lähdetään liikkeelle teoriasta ja edetään teorian suunnasta aineistoon, teoriasta muodostettuja hypoteeseja todetaan empiirisen aineiston avulla vahvistetuiksi tai vahvistamatta jääneiksi. (ks. esim. Grönfors 1985, 27-37.) Useimmiten kui-

tenkin kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään sekä deduktiivista että induktiivista päättelyä. Aineiston keruuta ohjaa jokin johtoajatus tai ennakko-oletus. Tämä ennakko-oletus näkyy esimerkiksi siinä, millaisia kysymyksiä tutkija esittää haastateltavalle. Tutkijan esittämät kysymykset nousevat hänen ennakko-oletuksistaan. Puhdas induktiivinen tutkimus tulee näin kyseenalaiseksi. Yleensä induktio ja deduktio ovat tavalla tai toisella osa kvalitatiivista tutkimusprosessia ja aineiston analyysiä. Teoria ja empiria ovat rinnakkaisia prosesseja eivätkä erillisiä. Aineiston analyysissä korostuu teorian ja aineiston vuoropuhelu. (ks. Grönfors 1985, 36-37, 148.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa monenkirjava aineisto täytyy järjestää ja jäsentää, niin että sitä voidaan analysoida. Aineiston analysoinnin aluksi keräsin jokaisen henkilön materiaalin kansioon omaan lokeroonsa aikajärjestyksessä, tarinat, tehtävät ja muistiinpanoni ohjatuista harjoituksista sekä esimerkiksi ohjattujen harjoitusten välillä osallistujilta tulleet muut viestit. Kun osallistuja oli saanut oppimisprosessin päätökseen kirjoitin koosteen tekstinkäsittelyohjelmalla yhdistämällä muistiinpanojen, tehtävien ja päiväkirjojen tiedot. Kun tieto oli tallennettu, lähetin sen sähköpostin liitetiedostona tai postitse osallistujalle luettavaksi ja kommentoitavaksi. Tämän tarkoituksena oli varmistaa, että tulkitsin osallistujan kokemukset oikein. Osallistujalla oli myös mahdollisuus tässä vaiheessa tarkistaa teksti niin, että osallistujan tunnistaminen tekstistä ei ollut mahdollista. Tämän jälkeen tein osallistujan ehdottamat muutokset tarinaan. Koin eettisesti tärkeäksi, että osallistajat voivat lukea ja kommentoida heistä konstruoimani oppimisraportit. Näin osallistujien mukanaolo ja tutkimuksen avoimuus säilyvät koko tutkimuksen ajan. Kahdeksan osallistujaa kommentoi raporttia, joko hyväksymällä sen tai esittämällä pieniä muutosehdotuksia. Kaksi osallistujaa ei kommentoinut raporttia, toinen näistä kahdesta ilmoitti lukeneensa raportin ja kommentoivansa sitä myöhemmin, mutta muuta kommentointia ei kuitenkaan tullut. Yksi osallistuja ei kommentoinut raporttia ollenkaan.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää, että osallistajat voivat luottaa siihen, että heitä ei tunnisteta tutkimuksesta (ks. esim. Larsson 1993, 200). Osallistujien nimet on muutettu ja kutakin henkilöä koskeva raportti on nimetty tutkimuksessa käytetyn nimen mukaan. Suorissa lainauksissa, esimerkiksi tietyssä maassa tapahtunut esiintyminen on muutettu pelkästään ulkomailla tapahtuvaksi esiintymiseksi. Tutkimusaineisto on koodattu seura-

vasti: Tutkimukseen osallistujien ”tutkimusnimet ”: Jussi, Anu, Marjatta, Matti, Mika, Petri, Sirpa, Tiina, Ulla ja Pekka

Tutkimukseen osallistujan kirjoittamat tarinat, ennen ensimmäistä ohjattua harjoitusta: TH I, 1, ensimmäisen tehtävän ensimmäinen vastaus ja TH I, 2 ensimmäisen tehtävän toinen vastaus.

Tehtävät ennen kuudetta ohjattua harjoitusta:

TH II, 1, TH II, 2, TH II, 3 ja TH II, 4 eli toisen tehtävän ensimmäinen vastaus jne.

Tehtävät ennen kahdeksatta ohjattua harjoitusta

TH III, 1, TH III, 2, TH III, 3 ja TH III, 4

Ensimmäinen ohjattu harjoitus, alkukeskustelu: OH1, AK

Ensimmäinen ohjattu harjoitus, mielikuvaharjoitus: OH1, MKH

Ensimmäinen ohjattu harjoitus, loppukeskustelu: OH1, LK

Vastaavasti muut ohjatut harjoitukset on merkitty OH2, OH3 jne.

Osallistujan tutkimuksessa käytetty nimi on yhdistetty yllä oleviin koodeihin, esimerkiksi Jussi, OH1, AK, Jussin ensimmäisen ohjattu harjoitus alkukeskustelu.

Päiväkirjamerkintä PV

Sähköpostiviesti SPV

Tekstiviesti TV

Tutkijan kirjoittamat muistiinpanot alku- ja loppukeskusteluista: AK, TM ja LK, TM

Tutkijan kirjoittamat muistiinpanot mielikuvaharjoituksista: MKH, TM

Osallistujien suorat lainaukset kirjallisista tehtävistä ja päiväkirjamerkinnöistä sekä sähköposteista on kirjoitettu kursiivilla ja erotettu lainausmerkeillä. Tutkijan muistiinpanot on kirjoitettu kursiivilla ilman lainausmerkkejä. Kun lainausta tutkimusaineistosta on lyhennetty, käytetään tästä merkinä kolmea pistettä.

Aineiston puhtaaksikirjoittaminen ja sen lukeminen kulkivat lomittain, osallistujat päättivät mielikuvaoppimisprosessinsa eri aikoina, jolloin yhden opiskelijan kokemukset olivat jo valmiina kirjattuna ja toisen kokemuksia vasta tallennettiin. Kvalitatiivisessa tutkimuk-

sessä on tyypillistä, että aineiston kerääminen ja sen analysointi kulkevat ainakin osittain rinnakkain. Jo kenttätöössä tutkija tekee ainakin mielessään analyysia aineistosta, esimerkiksi miten usein ilmiöt esiintyvät, missä tilanteissa. (ks. Grönfors 1985, 145.)

Grönfors (1985, 145) kuvaa aineiston analyysia analyysin ja synteessin prosessiksi. Analyysin avulla aineisto hajotetaan käsitteellisiksi kokonaisuuksiksi ja synteessin avulla koostaan tieteelliseksi johtopäätöksi. Hän kutsuu tätä vaihetta abstrahoinniksi eli analyysi ei tarkoita aineiston mekaanista analysointia tutkimusteknisiä apuvälineitä käyttäen, vaan tutkimusaineiston tarkastelua käsitteellisellä tasolla.

Aineiston analyysissä aineisto jäsennetään teema-alueiksi, ja tämän jälkeen lähdetään systemaattisesti etsimään aineistosta samankaltaisuuksia tai myös tyypillisistä poikkeavia tapauksia. Näin aineiston analyysi etenee teemoittelun ja tyypittelyn kautta. (Eskola & Suoranta 2001, 175-183.) Myös tässä tutkimuksessa aineiston analyysin apuna käytettiin teemoittelua ja tyypittelyä.

Ensimmäisessä vaiheessa, kun olin saanut osallistujilta heidän kommentoimansa raportit takaisin, luin aineiston huolellisesti läpi. Tätä vaihetta voisi kutsua aineiston jäsennykseksi. Ohjattujen harjoitusten aikana ja raportteja kirjoittaessani olin huomionut, että osallistujien oppimisprosessit poikkesivat jossain määrin toisistaan. Teemoittelin aineistoa tarkastelemalla millaisia kokemuksia osallistujilla oli ennen ja jälkeen oppimisprosessin. Seuraavaksi tarkastelin sitä, minkälaisia teemoja ilmeni reflektiivisessä työskentelyssä ja mielikuvaoppimisen jäsentymisessä.

Aineiston analyysissä tyypittelyn avulla voidaan muodostaa toisistaan erottuvia luokkia jäsentämään aineistoa. Patton (2002, 458-462) esittää miten havaintoaineistossa esiintyvistä piirteistä muodostetaan kategorioita sisällönanalyysin avulla. Ensimmäisessä vaiheessa nähdään mitä piirteitä aineistossa esiintyy (seeing). Toisessa vaiheessa nimetään löydetty ilmiöt (seeing as), ja tämän jälkeen aineisto ryhmitellään näiden aineistopohjaisten kategorioiden mukaan.

Aineistosta nousevan tyypittelyn pohjalta muodostin kolme ryhmää kuvaamaan erilaisia oppimisprosesseja: osallistujat, toimijat, kyseenalaistajat. Tyypittely on aineistolähtöinen, mutta sitä ohjaa teoriasta nouseva kysymys transformatiivisen mielikuvaoppimisen luonteesta, onko se lähinnä toimintatapaa muuttava vai pureudutaanko sen avulla myös toimintaa ohjaaviin ennakko-oletuksiin ja kyseenalaistamiseen. Aineiston analyysissä tapahtui näin sekä teemoittelua että tyypittelyä.

7 TUTKIMUSTULOKSIA

Tutkimuksessa tarkastellaan mielikuvaoppimisprosessin vaikutusta osallistujien subjektiivisissa esiintymiskokemuksissa. Esiintymiseen liittyvää jännittämisen ja luontevuuden ilmiötä tuodaan työssä esiin osallistujien yksittäisten kokemusten kautta. Luvussa viisi hahmoteltiin transformatiivisen mielikuvaoppimisen prosessikaaviota. Kuviossa esitettiin sitä, miten vanhat mielikuvat ohjaavat toimintaa oppimisprosessin alussa ja miten oppimisprosessin edetessä ja päättyessä mielikuvat asteittain muuttuvat ja uudet mielikuvat alkavat ohjata toimintaa. Tutkimustuloksissa tarkastellaan ensiksi luvussa 7.1. osallistujien kokemuksia ennen mielikuvaoppimisprosessia, jolloin vanhojen ennako-oletusten pohjalta syntyneet mielikuvat ohjasivat toimintaa. Tässä luvussa tarkastellaan sitä, miten osallistujien henkilökohtaiset kokemukset jäsentyivät arkielämän tilanteissa ja miten sosiaaliset toimintamallit vaikuttivat niihin. Luvussa 7.2. tarkastellaan osallistujien subjektiivisia esiintymiskokemuksia mielikuvaoppimisprosessin aikana ja sen jälkeen, tässä vaiheessa mielikuvia muokattiin ja uudet mielikuvat alkoivat vaikuttaa toimintaan. Näin pyritään tuomaan esiin niitä muutoksia, joita osallistujat kokivat jäsentäessään luontevaa esiintymistä. Luvussa 7.3. tarkastellaan reflektion merkitystä oppimisprosessissa, sitä mitä tutkimukseen osallistujat esiintymisessä refleктоivat. Tämän jälkeen luvussa 7.4. selvitetään mielikuvaoppimisen merkitystä osallistujien kokemuksissa ja lopuksi luvussa 7.5. tarkastellaan sitä miten transformaatio ilmenee tutkimukseen osallistuneiden mielikuvaoppimisprosesseissa.

7.1 Luonteva esiintyminen ja sen esteet ennen mielikuvaoppimisprosessia

Tehtävissä ennen ensimmäistä ohjattua harjoitusta sekä oppimisprosessin alussa tutkimukseen osallistujat refleктоivat oman esiintymisensä vahvuuksia ja heikkouksia sekä sitä millainen on onnistunut ja huonosti sujunut esiintyminen. Tutkimukseen osallistujat pohivat sekä konkreettisia toimintatapojaan että omia reagointitapojaan esiintymisen aikana ja esiintymiseen valmentauduttaessa. Luonteva esiintyminen jäsentyi oppimisprosessin alussa lähinnä sen negaation kautta, toisin sanoen luontevan esiintymisen esteiden kautta.

Suurimmalla osalla tutkimukseen osallistujista oli jo ennen oppimisprosessin alkua sekä hyviä tai melko hyviä esiintymiskokemuksia. Jotkut osallistujat kuitenkin kokivat, että heillä oli vain huonoja tai siedettäviä esiintymiskokemuksia ennen oppimisprosessia. Osallistujat yhtä lukuun ottamatta kokivat esiintymistilanteet pääasiassa jännittävinä ennen oppimisprosessin alkua. Jännitys ilmeni pääsääntöisesti tilannekohtaisena, (ks. luku 4) vain harvoja osallistujia jännitti kaikissa esiintymistilanteissa. Pieni yleisö, hyvä asiantuntemus esitettävästä asiasta ja hyvä valmistautuminen toivat useimmissa tapauksissa varmuuden tunnetta ja luontevuutta esiintymiseen.

Osallistujat asettivat mielikuvaoppimisprosessille omat tavoitteensa heti ohjattujen harjoitusten alussa tai oppimisprosessin edetessä. Harjoitusten loppupuolella osallistujat arvioivat sitä, miten he olivat saavuttaneet tavoitteensa.

Mielikuvaoppimisprosessin alkupuolella asetetut tavoitteet luontevalle esiintymiselle olivat joidenkin osallistujien osalta melko yksityiskohtaisia.

”Vähentää liiallista jännittämistä esiintyessäni, saada fyysiset jännittämisen merkit (näkyvät) kuten käsien tärinä, äänen väriseminen ja poskien punotus katoamaan, päästä kokonaan eroon jännittämisestä esiintymistä edeltävinä päivinä, tulossa oleva esiintyminen aiheuttaa minulle usein unettomia ja huonosti nukuttuja öitä ja ärtyisyyttä ja stressiä” (Tiina PV ennen OH 2).

”Toivon, että kaikissa esiintymistilanteissa kuulijamäärästä riippumatta pystyisin hallitsemaan tunteeni ja ajatukseni niin että voin keskittyä itse asiaan sekä tuomaan jäsenllysti, vivahteikkaasti ja vakuuttavasti esille viestini. Tavoitteeni mielikuvaoppimisen suhteen. Toivon, että löytämäni positiivisen mielikuvamaiseman lisäksi löydän paljon muita vastaavia, sillä luulen, että se vahvistaisi uskoani oman kehittymiseni suhteen. Toivon myös, että pystyn vahvistamaan sitä aktiivista muutoksen tunnetta, jonka ensimmäisen mielikuvaoppimistapaamisen jälkeen koin tapahtuvan.” (Marjatta PV, ennen OH 2.)

Suurin osa osallistujista asetti oppimisprosessille melko yleiset tavoitteet, haluttiin vain oppia vähentämään jännitystä tai puhumaan luontevammin.

Oppisin puhumaan vaikeistakin asioista luontevasti (herättäisi uskottavuutta) (Mika OH 2, AK, TM).

”Tavoite on jäykkä, jännittämätön esiintyminen sekä koejännityksestä vapautuminen” (Petri PV, ennen OH 3).

Jotkut ilmaisivat, että eivät laittaneet tavoitteita kovin korkealle, mutta toivoivat, että mielikuvatyöskentely auttaisi hallitsemaan esiintymistilannetta.

”Tavoitetta en laittanut alun perin kovin korkealle, koska en uskonut että esiintymisjännitykseni koskaan häviäisi kokonaan. Tavoitteenani oli vain, että jännittäminen vähän helpottuisi, eikä se hallitsisi minua liikaa. Halusin itse päästä asiassa ”niskan päälle”, eikä niin, että jännitys hallitsee minua.” (Anu TH II, 4.)

”Uskaltaa mennä sisään huoneeseen jossa yleisö odottaa” (Sirpa TH III, 2)... ”Löytää erilaisen tavan esittää asioita, kommunikoida ihmisten kanssa ja esiintyä” (Sirpa TH II, 4).

Tavoitteissa korostettiin myös, että esiintymisjännitys ei estäisi tärkeän asian perillemeno-

Haluaisin, että esiintyminen ei ole niin rasittavaa, jotta voin tuoda paremmin esille tärkeää asiaa. Toivon, että esiintymistilanne olisi neutraali, että siitä ei tulisi iso juttu. (Ulla OH 3, AK, TM.)

Joissain tapauksissa tavoite ei ollut selkeästi muotoiltu, mutta tavoite ilmeni oppimisprosessin alussa. Ongelman oli esimerkiksi se, että tarkkailtiin itseä esiintyessä ja tästä syntyi jännitystä, josta haluttiin päästä eroon.

”Olen omasta mielestäni helposti jännittävä henkilö, ja pulssi nousee kovasti, vaikkapa vaan jännittävää kiekko-ottelua seuratessa. Itse pahennan tilannetta tarkkailemalla oman kehon toimintaa esiintymistilanteissa. Joskus käykin niin, että omalta osaltani keskitynkin enemmän itseni seuraamiseen kuin esitykseen.” (Pekka SPV ennen OH 1.)

7.1.1 Tarkkavaisuuden suuntaaminen omaan itseen

Luontevan esiintymisen esteenä ilmeni tarkkavaisuuden suuntaaminen omaan itseen ja oman kehon toimintoihin asian ja yleisön sijasta esityksen aikana. Tämä kehon toimintojen tarkkaileminen aiheutti fyysisiä oireita, joka taas lisäsi jännitystä. Tavoitteena olikin itsen tarkkailun vähenemisen myötä saada luontevuutta esiintymiseen. Onnistuneena ja

luontevan pidettiin esiintymistä, jossa oman itsen tarkkailu ei ollut häirinnyt liiallisesti esiintymistä ja esiintymisen aikana oli ollut hyvä olo.

”Ollessani esiintymistaidon kurssilla tuli meille toisena tai kolmantena päivänä ns. pika-tehtävä, jossa piti pienen 5-10 minuutin valmistautumisen jälkeen pitää esitys tietyistä aiheista. Yleisöä oli alle 10 henkilöä + opettaja ja olimme harjoitelleet esiintymistä pari päivää. Esiintyminen itsessään meni hyvin ja minulla oli koko ajan hyvä olla esiintymisen aikana, vaikka alussa vähän jännittikin.” (Pekka TH I, 2.)

Huonosti sujuneessa esiintymisessä tarkkavaisuus suuntautui oman kehon toimintojen tarkkailuun, joka aiheutti jännityksen.

”Minun oli määrä esittää uutta sovellusta, jonka olimme ottaneet käyttöön. Olin valmistautunut huolella, tehnyt kalvot ja käynyt esityksen läpi. Yleisönä oli n.14 henkilöä, jotka kaikki tunnen kohtalaisesti. Esityksen lähestyessä jännittämiseni alkoi. Sydän jyskytti kovemmin ja tuli epämiellyttävä olo. Tarkkailin itseäni. Esityksen alku oli myös samanlaista epämiellyttävää tunnetta, mutta vähitellen pystyin rentoutumaan ja epämiellyttävä tunne poistui. Itse esityksen selkeyttä ja esitystä kiiteltiin, mutta itselläni oli varsinkin esityksen alussa epämiellyttävä olo ja siinä mielessä koin epäonnistuneeni ... ajatus harhailee itse esitettävästä asiasta oman kehon seurantaan. En tiedä onko syynä se, että ajattelen kenties mitä muut esityksestä ajattelevat. Se johtaa sitten oman olemuksen seurantaan. Joka puolestaan johtaa ihan fyysisiin reaktioihin.” (Pekka TH I, 1; TH III, 3.)

Jännityksen tuotti tarkkavaisuuden kohdistuminen jännitysoireisiin. Tässä kokemuksessa suhde yleisöön oli luonnollinen ja esitettävä asia hallittiin hyvin samoin kuin teknisten laitteiden käyttö. Uskottiin myös, että rentouden saattoi löytää esiintymistilanteessa, kunhan itsen tarkkailun sai hallintaan. Jännittäminen ilmeni esiintymistilanteissa, mutta ei esimerkiksi edellisenä iltana, kuten useissa muissa tässä tutkimuksessa esiintyneissä esiintymisjännityksen kokemuksissa.

Tärkeänä onnistumisen edellytyksenä pidettiin sitä, että itsensä tarkkailusta siirrytään suuntaamaan huomio esitettävään asiaan.

”Unohdan itseni ja esitän asiani olen vastaanottavainen yleisölle” (Matti TH I, 2).

”Unohdan itseni kokonaan ja pystyn improvisoimaan innostavaa puhetta” (Tiina TH III, 2).

Esiintymisjännityksen teorat lähestyvät ilmiötä eri suunnista. Esiintymisjännityksen yhdistelmämallissa, Langin kolmen faktorin mallissa, katsotaan, että jännitys syntyy kognitiivisen, behavioraalisen ja fysiologisen komponentin vuorovaikutuksesta. Mielikuvat ja ajatukset riskeistä ja vaaroista edustavat tässä kognitiivisia osatekijöitä. Vaarallisen tunteiden tilanteiden välttäminen tai niistä pakeneminen edustaa mallissa behavioraalista puolta. Fysiologista puolta ilmentävät keholliset vastineet. Jännitystä herättävän ärsyksen takia mikä tahansa näistä kolmesta osatekijästä voi aktivoitua ja tämä aktivoitunut komponentti voi herättää toisen tai molemmat muut osatekijät. (Salmon & Meyer 1992, 126-128, 132, 155 -156; Salmon 1991, 221-222; ks. myös Jämsä 1997; ks. myös luku 4.)

Sisäiset ennakko-oletukset kuten jännittämisen jännittäminen johtaa tarkkaavaisuuden suuntaamiseen omaan itseen, esimerkiksi Wolvertonin ja Salmonin (1991, 235) tutkimuksissa ilmeni, että jännityksen kanssa korreloi voimakkaasti huomiokyvyn kohdistaminen omaan itseen. Aiemmissa tutkimuksissa ilmeni toisaalta, että hermostunut esiintyjä tarkkaili valppaasti yleisön nonverbaalista käyttäytymistä saadakseen palautetta esiintymisestään (ks. esim. MacIntyre & Thiverge & MacDonald 1997, 158). Toisaalta toiset tutkimukset ovat viitanneet siihen, että voimakasta esiintymisjännitystä kokevilla henkilöillä on lisääntynyt taipumus fokusoida negatiivinen huomio itseensä. Huomio kohdistui ympäristön ja yleisön sijasta omaan itseen. Tämä oli häiritsevää ja vaikutti vahingollisesti heidän esiintymiseensä. (Daly, Vangelisti, & Lawrence, 1989, 912.)

Myös tässä tutkimuksessa ilmeni, että esiintymisjännityskokemuksessa ilmenee kognitiivisten, behavioraalisten ja fysiologisten komponenttien vuorovaikutus. Yhden komponentin aktivoituminen herätti muut osatekijät, kiihtynyt sydämen syke suuntasi tarkkavaisuuden kehon toimintojen tarkkailuun, ajatus siirtyi asiasta jännitysoireiden tarkkailuun. Tästä oli taas seurauksena fyysisiä reaktioita.

7.1.2 Negatiiviset ennakko-oletukset

Erilaiset elämän varrella olleet esiintymiskokemukset ja sosialisatioprosessin seurauksena kehittynyt esiintymiseen liittyvä viitekehys (ks. luku 2.2), ovat tuoneet esiintymiseen

kielteisiä ennakko-oletuksia, kuten nolatuksi tulemisen pelko ja pelko yleisön kriittisestä asenteesta esiintyjään sekä esitettävään asiaan. Auktoriteetin pelko ja ulkoapäin ohjattu ”ainoan oikean” esiintymistavan vaatimus loivat myös negatiivisia ennakko-oletuksia ja jännitystä esiintymiseen. Nämä negatiiviset ennakko oletukset ja negatiiviset itseään toteuttavat ennusteet estivät luontevaa esiintymistä. Joskus myös ulkoapäin ohjattu esiintymistavan vaatimus esti tästä tavasta mahdollisesti poikkeavaa luontevaa esiintymistä.

Itsensä nolaamista pelättiin esiinnyttäessä. Yleisön suhtautumista jännitettiin ja pelättiin myös, sitä mitä muut ajattelevat esiintyjästä, ja tämä lisäsi jännitystä.

”Esiintymisessä on myös itsensä nolaamisen pelko. Pelko siitä, että esiintymistilanteessa kaikki ei mene niin kuin pitäisi ja muut katsovat kiero. On pelottavaa ajatella, että jos nolaa itsensä, niin ihmiset muistavat sinut vain nolosta esiintymisestä. Mieleen tulee myös pelko, että mitä ihmiset ajattelevat minusta ja esiintymisestääni, olo on hyvin epävarma.” (Anu TH III, 3.)

Pelko, siitä että ihmiset muistavat esiintyjän vain nolosta esiintymisestä tuli esiin myös esimerkiksi Salomonin ja Mayerin (1992, 71) tutkimuksessa, jossa ilmeni, että esiintyjät jännittivät sitä, kuinka muut suhtautuivat heihin heidän esiintymisensä perusteella.

Pelkään, että tulen nolatuksi (Sirpa, OH 5, LK, TM).

Paitsi, että pelättiin itsensä nolaamista, yleisöön saatettiin suhtautua jo etukäteen ennen esiintymistilannetta negatiivisesti, odotettiin, että yleisö suhtautuu esiintyjään kielteisesti. Oma epävarmuus ja yleisön kielteisen reagoinnin pelko loivat jännitystä esiintymistilanteeseen. Näyttämölle asettuminen ja häpäistykseksi tai nolatuksi tuleminen toivat jännitystä. Oman merkitysperspektiivin, viitekehyksen pohjalta muotoutuneet ennakko-oletukset synnyttivät negatiivisia mielikuvia ja odotuksia, joita esiintymiskokemukset sitten vahvistivat.

”... Kun puhuin omasta asiastani ja itsestäni, huomasin heti olevani en vain innostunut vaan pikemminkin vihainen. Aivan kuin olisin puolustautunut varmasti tulevalta hyökkäykseltä. Äänen sävy oli kummallisesti kiihkeä, vihainen, vaikka asia ei sitä todellakaan vaatinut, ei myöskään tilanne. Lisäksi puhuin aivan liian pitkään ikään kuin nauha olisi jäänyt päälle. Puheenjohtaja keskeytti minut. Hyi kamalaa.” (Ulla, TH I, 1.)

Kun puheen tarkoituksena oli herättää ihmisten kiinnostus, ja saada ihmiset mukaan yhteiseen toimintaan, ja huomattiin, että tämä ei onnistunut, esiintyminen sekä jännitti että harmitti. Tilanteeseen liittyi myös aikaisempia huonoja kokemuksia ja odotuksia esiintymisestä. Vähitellen alettiin jo esiintymiseen mennessä orientoitua niin, että ”yleisö ampuu alas”.

Työpaikalla joudun ”myymään” esittämäni asiaa yleisölle. Mietin, osaanko sanoa mitään fiksua. Odotan, että minut tyrmätään. Esittelin ideaa. Se on tosi rasittavaa, suurin osa ei ole perehtynyt asiaan ja he suhtautuvat peitellyn tympääntyneesti, välillä avoimen tympääntyneesti asiaan. He myös vähättelevät asiaa. Tämä ilmenee siten, että he eivät tee sovittuja asioita. Vihamielisyys kohdistuu esitettävään asiaan, ja kun minä teen työtä tuon asian parissa niin minuun. (Ulla OH 8, AK, TM.)

Kurkelan (1986, 70-72) mukaan yleisön, kuulijan rooli on oleellinen esiintyjän psykodynaamikassa. Se minkälaisia ominaisuuksia esiintyjä yleisöön projisoi, voi vaikuttaa koko esiintymistilanteeseen.

Esiintymistilannetta pohdittaessa ilmeni myös tässä tutkimuksessa omien odotusten vaikutus esiintymiseen ”Ehkä se on sitä mitä ennakoi, mitä odottaa ”(Matti OH 6, LK).

Odotukset ja epäonnistumiset luovat esiintymistä kohtaan kielteisiä ennakko-oletuksia, ajatuksia ja mielikuvia, ja nämä vaikuttavat kielteisesti esiintymiseen. Tällaisten negatiivisten ennakko-oletusten (ks. Lindh 1983) vaikutusta kutsutaan itseään toteuttavaksi ennusteeksi. Itseään toteuttavalla ennusteella on Arjasin (2002, 23) mukaan merkittävä asema muusikoiden esiintymisvalmennuksessa. Vääränlainen valmentautuminen ja negatiivinen asennoituminen esiintymiseen vaikuttavat kielteisesti esiintymistilanteeseen. Tällöin toimii bumerangiefekti tuottaen odotusten mukaiset tulokset. Usko epäonnistumiseen lisää näin myös epäonnistumista varsinaisessa esiintymistilanteessa.

”Olen omien mielikuvieni vanki ja pelkään pahinta, omat ajatukseni kuulijoiden reaktioista valtaa minut, tahtomattani toimin tavalla, joka saa pelkoni toteutumaan. En uskalla kohdata todellista yleisöä, vetäydyn henkisesti ja todellinen vuorovaikutus jää nollaan, seurustelen omien pelkojeni kanssa, mutta kuitenkin julkisessa tilassa, pelkojeni aiheet tulevat todellisuudeksi. Yleisöstä nousee asiantuntija joka osoittaa sen etten tiedä mitään koko asiasta ja tilanne on ajanhukkaa kaikille.” (Matti TH I, 1.)

Yleisön koostumus ja hierarkia vaikuttivat myös esiintymiseen ja siihen liittyviin odotuksiin, jos paikalla oli arvoasemaltaan korkeampia henkilöitä ja alan asiantuntijoita, jännitys lisääntyi.

”Opintoihini liittyvä esiintyminen ulkomailla -> kieli meni solmuun – syy kaikki esimieheni oli paikalla (auktoriteettien pelko & ujous). Muut tiesivät asiasta laajemmin kuin itse.” (Mika TH I, 2.)

Joissakin esiintymistilanteissa, esiintyminen oli säädellysti ulkoapäin ohjattua, esiintyjä tiesi jo ennakoon, että esiintymistavan tulee olla juuri tietynlainen, esiintymisen ulkoinen muoto oli oleellinen, ja jos tämä ei esiintyjältä onnistunut, katsottiin esityksen epäonnistuneen.

”... Toisella kerralla armeijassa, kun joukkoja piti komentaa, en saanut vahvaa ääntä enkä napakoita komentoja aikaiseksi. Arvostelu oli huono. Sen jälkeen olen vältellyt esiintymistilanteita. Jokapäiväisiä tilanteitahan ei voi paeta, vaan ne on otettava niin kuin ne tulevat...” (Petri TH I, 1.)

Oppimisprosessin alussa mielikuvaa omasta luontevasta esiintymisestä pyrittiin luomaan mahdollisimman täydelliseksi. Tämä saattoi luoda paineita tulevaa esiintymistä kohtaan.

Haluan, että tiedän kaiken asiasta, josta puhun, asia on totta ja puhun viisaasti (Sirpa, OH 5, LK, TM).

Oppimisprosessin alussa luontevuus esiintymisessä nähtiin täydellisyyttä hipovana esiintymisenä, jolloin asia hallitaan täysin ja se esitetään sujuvasti ja varmasti. Osallistujien kokemuksissa ilmeni, että esiintymiseen oli melko vaikea liittää onnistuneita odotuksia, ja jotkut osallistujat loivat myös negatiivisia odotuksia tulevia esiintymistilanteita kohtaan. McCroskeyn (1997, 93-94) mukaan ihmiset kehittävät toisia ihmisiä ja tilanteita kohtaan odotuksia. Odotuksia muodostetaan myös niitä tuloksia kohtaan, jotka toivotaan tietystä käyttäytymisestä (kuten puheenpidosta). Kun nämä odotukset ovat yhdenmukaisia todellisuuden kanssa, kehittyy luottamus. Jos taas odotukset eivät ole todellisuuden kanssa yhteneviä, ihmiselle tulee tarve kehittää uusia odotuksia. Kun tämä toistuu jatkuvasti, ihmiselle tulee luottamuksen puute, ja kun todellisuuden kanssa yhteensopivia odotuksia ei pys-

tytä kehittämään, syntyy jännitys. Pelko syntyy, kun tuotetaan odotuksia, jotka enteilevät negatiivisia tuloksia. Tässä tilanteessa nämä seuraukset tuntuvat hankalilta tai mahdottomilta välttää. Nämä kaksi seikkaa voidaan nähdä esiintymisjännityksen syinä kognitiivisessa lähestymistavassa.

7.1.3 Odotusten ja esiintymistilanteen reaalisten puitteiden välinen ristiriita

Ennakkokäsitykset tulevasta esiintymisestä saattoivat olla epäselviä, ennen esitystä orientoituttiin esitystilanteeseen, jossa jutellaan oman alan ihmisille tietyistä aiheista, ja esiintymistilanteeseen tultaessa huomattiinkin, että yleisö odotti virallista asiantuntijaesiintymistä. Ennakko-oletukset ja varsinainen tilanne poikkesivat toisistaan. Esitettävään asiaan oli orientoituttu toisesta näkökulmasta ja olo muuttui jännittyneeksi.

”Esiintyminen on aina ollut minulle epämiellyttävä kokemus. Koulussa jouduin esiintymään erilaisissa juhlissa ja sitä pelkoa ja käsien vapinaa. Työssäni joudun pitämään vuosittain toistuvan koulutuspäivän yhteydessä tunnin organisaatioon liittyvistä asioista. Tuskalla selvisin niistä, ehkä yhden kerran kymmenestä tuntui siltä että meni hyvin ... Pahin ja traumaattisin kokemus tapahtui noin 2-3- vuotta sitten. Minua pyydettiin kertomaan jostain työhöni jossain määrin liittyvästä asiasta, josta en tiennyt paljoakaan. Kuvailijoina oli kollegoita ja mm. eräs johtaja toiselta osastolta. En ollut valmistellut esitystä, kuvittelin, että se on enemmänkin jutustelua porukan kanssa. Menin siis luokan eteen ja aloitin esitykseni. Jouduin jo alussa tankkaamaan jotakin ja sekosin sanoissani. Menetin hyvin pian käsitykseni koko aiheesta enkä kohta enää tiennyt mistä minun piti puhua. Seisoin siinä ihmisten edessä ja tunsin kuinka kaikki energiani valui jonnekin ja mietin epätoivoisesti kuinka pääsen tästä tilanteesta. En pystynyt enää sanomaan enkä ajattelemaan mitään ja tuntui kuin sitä olisi kestänyt ikuisuus, todellisuudessa ehkä vain jokunen minuutti. Olo oli käsittämättömän kauhea. Lopuksi sain sanottua, että en nyt pysty puhumaan ja poistuin luokasta ... pikkuhiljaa rauhoituin. Pystyin jopa menemään takaisin luokkaan kuuntelemaan loppupäivän esityksiä, mielestäni se pelasti kasvoni.” (Sirpa TH I, 1.)

Esiintymisestä tuli epävarma, kun huomattiin asiaa esitettäessä, että yleisö odottaakin jotain muuta, mutta ei tiedetä mitä. Esitys koettiin epäonnistuneeksi, yleisön reaktiot koettiin jossain määrin kielteisenä, mutta itse esityksen epäonnistuminen syy jäi selviämättä.

”Se tapahtui 1970-luvulla. Olimme esiintymistekniikan kurssilla. Osallistujia oli noin 40 henkilöä. Kurssi oli useampipäiväinen. Olin toiminut työelämässä jo jonkin aikaa. Työssäni olin joutunut pitämään esityksiä aina silloin tällöin. Kavereitten kanssa päätimme lähteä yhdessä kurssille. Kyseessä taisi olla peräti kurssin loppuesiintyminen, johon olin

itse saanut valita aiheen tietyistä annetuista aiheista. Valitsin aiheen, joka sivusi yhtä tärkeintä harrastusalueettani. Se oli virhevalinta, koska esitys epäonnistui. Noudatin kursilla saatuja ohjeita mielestäni kaikilta osin ja oletin onnistuvani, mutta lopputuloksesta ja kavereiden palautteesta huomasin, että jokin klikkasi. Osin kyllä jotain aavistelin jo esityksen aikana. Se oli se aihe itse. Kurssin osallistujat aina kommentoivat esitystä heti sen jälkeen ja eräs kommentti jäi mieleeni jotenkin. Kommentoija pyrki hyvin vaikeana selittämään aiheen vaikeutta, ja että kun tällainen näin henkilökohtainen aihe on kyseessä, kuin oma läheinen harrastus, joka on vielä sangen tunteita nostattava aihe yms. niin sitä on vaikea rinnastaa muiden esityksiin. Hän piti esitystä niin paljon erilaisena, että sen arvostelu tavallisen skaalan mukaan oli täysin mahdotonta ... Mutta sitten kun olimme kavereitteni kanssa kurssin loputtua tuli asiasta lisää. Toisenlaista käsitystä esitettävästä asiasta omaava kaverini sanoi suoraan, että se oli huono esitys hänen mielestään ... Hän kertoi myöskin, että hän oli tavallaan joutunut häpeämään puolestani. Toinen mukana ollut kurssikaverini oli ilmeisesti enemmän aiheesta samoilla linjoilla kuin minä oli muistaakseni aika hiljaa siinä vaiheessa, mutta saatoin aavistella, että palaute oli kokonaisuudessaan vähän niin kuin negatiivisen puolella ... Myöhemmin olen pohtinut tähän epäonnistumiseen vaikuttaneita syitä, mutta en ole koskaan ehtinyt tai osannut niitä omin päin kunnolla eritellä ja analysoida.” (Jussi TH I, 1.)

Esittäjällä oli erilainen käsitys asiasta ja sen esittämisestä kuin yleisöllä, ja tämä ilmeni vasta esiintymistilanteessa. Toisaalta puhujalle ilmeni heti tilanteen alussa, että hänellä oli väärät odotukset esityksen luonteesta, ja toisaalta puhuja vasta esitystä pitäessään huomasi yleisön reaktioista, että esitys ei ollutkaan odotusten mukainen. Esiintyjä suhtautui alussa luontevasti esiintymiseen, kunnes yleisön eteen mennessä hahmottikin, että hänellä ja kuulijoilla on aivan erilaiset käsitykset esityksen luonteesta. Tämä sammutti luontevuuden esityksestä ja aiheutti jännityksen. Myös valmisteltu puhe muuttui esityksen edetessä luontevasta epävarmaksi yleisön palautteen myötä.

Suuret ennakko-oletukset ja mielikuvat tulevasta esiintymisestä aktivoivat jännityksen, esityksessä tämä ilmeni fysiologisina ja käyttäytymiseen liittyvinä piirteinä.

Loin turhia mielikuvia odotuksia esiintymisestä, olisi ollut parempi, jos olisin ottanut asian asiana. Liitin esitykseen vanhoja huonoja kokemuksiani. Aihe, josta puhuin annettiin valmiina. En ollut varma omasta osaamisestani. En ollut sinut itseni kanssa. Esityksessä ei ollut selkeää aloitusta eikä tavoitteita. Pyörittelin papereita ja ne menivät väärään järjestykseen, epäselvät asiat suurenivat tuossa tilanteessa. Esiintyessä olin omien tunteideni vallassa. Suu kuivui, en saanut sanoja suustani, en ollut yhtään hauska, vaan kuoleman vakava. (Marjatta, OH I, AK, TM.)

Esiintyminen koettiin onnistuneeksi ja lämminhenkiseksi silloin, kun odotusten ja reaali-sen tilanteen välillä ei ollut ristiriitaa. Tämän lisäksi onnistuneessa esiintymisessä oma asiantuntemus aiheesta koettiin hyväksi, esitys valmisteltiin hyvin ja lähestymistapa asian esittämiseen onnistui.

”Olin puhumassa oman alan keskeisistä asioista luottamushenkilöille, yhdistysten ja seurojen aktiivijäsenille sekä paikallisille asukkaille tavoitteenani saada heidät päättämään osallistumisestaan laajaan yhteiseen hankkeeseen. Mielestäni aihe oli vaikea, sillä paikalla oli hyvin erilaisia kuulijoita, joilla oli erilaisia tavoitteita. Olin perehtynyt alueeseen hyvin ja päättänyt valita varsin ”intiimin” lähestymistavan. En halunnut korostaa rooliani alan asiantuntijana, vaan esitin itseni itsekin samanlaisista olosuhteista kotoisin olevana henkilönä, jolla on ollut mahdollisuus olla mukana vastaavissa asukkaiden hankkeissa muualla. Toisaalta halusin myös esittää itseni vakuuttavana ammattilaisena. Käytin huomattavan ajan esityksestäni kuvaillessani ja kehuessani kohdealuetta ja esittelin tämän jälkeen muita onnistuneita hankkeita. Alussa hieman varautunut ilmapiiri muuttui loppua kohden yhteiseksi innostukseksi ja tunsin onnistuneeni luottamuksen voittamisessa, uskottavuudessa ja rohkaisussa. Asukkaat tekivät päätöksen hankkeeseen osallistumisesta ja kahden vuoden kuluttua alueella valmistui laaja suunnitelma, jota on toteutettu usean vuoden ajan.” (Tiina TH I, 1.)

Esiintymiseen tuli jännitystä, kun esiintymistilanteesta odotettiin jotain muuta kuin sitä millaisena tilanne itse esiintymistilanteessa ilmeni. Jos oletettiin, että esiintyminen on tilanteeseen sopiva, mutta esiintymisen aikana huomataan, että yleisö odottikin jotain muuta, syntyi epävarmuutta esiintymiseen. Jos ennen esiintymistä luotiin turhia mielikuvia, jotka haittasivat esiintymistilanteen kohtaamista sellaisen kuin se oli, väheni luontevuus ja jännitys lisääntyi.

7.1.4 Esiintymistilanteen uutuus ja outous

Esiintymistilanteen erilaisuus verrattuna muihin arkielämäntilanteisiin, sen uutuus ja outous, ennakoimattomuus synnytti esiintymisjännitystä.

”Olin ulkomailla koulussa. Meidän piti antaa psykologian tunnilla esitelmä. Jännitin sitä aivan mielettömästi. Tilanne oli niin uusi ja outo minulle. Vieraassa maassa ja vieraalla kielellä piti pitää esitelmä mistä en muutenkaan niin hirveästi pidä. Olin valmistautunut esitelmään, mutta edellisenä iltana minuun iski hirveä jännitys. Jännitin, niin, että lähtiessäni huoneestani jätin avaimet oven sisäpuolelle. Esityspäivän alkuluennot meni minulta ihan sivu suun sillä mietin koko ajan sitä esitelmää, kävin sitä jatkuvasti mielessäni läpi ja käteni hikoilivat. En pystynyt keskittymään mihinkään muuhun. Kun esitys koitti olin ihan paniikissa, en pystynyt katsomaan yleisöä juuri lainkaan. Luin kaiken paperista.

Kun esitelmä oli ohi, huokasin syvään helpotuksesta! Se oli ohi! Mutta olimpahan selvinnyt siitä hengissä, vaikka esitys ei kovin hyvin mennytkään.” (Anu TH I, 1.)

Esiintymiset olivat tällaisissa tapauksissa tuntuneet jo entuudestaan jännittäviltä. Esiintymistilanteita oli myös yleensä melko harvoin, eivätkä ne olleet osa jokapäiväistä toimintaa. Esiintymiseen liittyi myös esiintymistä edeltävänä päivänä jännitystä. Puhuessaan yleisön edessä esiintyjä ei voinut olla luonnollisesti oma itsensä.

Galamian (1990) esittää, että on oleellista, että esiintymistilanne ei tunnu uudelta ja oudolta, koska uudet tilanteet koetaan usein pelottaviksi (Arjasin 2002, 57 mukaan). Tämä näkemys tuli esiin myös tässä työssä. Tätä uutuutta ja outoutta pyrittiin mielikuvaoppimisella vähentämään.

7.1.5 Läpinäkyvyyden pelko

Osallistujat pohtivat läpinäkyvyyttä esiintymistilanteessa. Pelättiin, että yleisö näkee esiintyjän sisäisen tilan.

Esiintymisjännityksen syntyyn vaikuttaa se huomaako muut oman jännityksen, jos esitys kangertelee, se lisää jännitystä ja jos hermostuu tästä, niin taas jännitys lisääntyy (Jussi OH 1, LK, TM).

Se kai se kauheaa on, jos muut huomaa (Tiina OH 8, AK, TM).

Toisaalta uskottiin kuitenkin myös, että sisäisen jännityksen pystyy peittämään yleisöltä. Osallistujat esimerkiksi mainitsivat, että ääni vähän värisi ja jännitti, mutta se ei näkynyt ulospäin. Jännittämisen näkymisen jännittäminen lisäsi jännitystä ja esti luontevuutta.

Läpinäkyvyyden ilmiö tuli esiin myös aikaisemmissa tutkimuksissa. Läpinäkyvyyden illuusio, jossa esiintyjä kokee, että yleisö näkee hänen sisäisen tilansa, on usein tyypillistä esiintymisjännityskokemuksessa. Hermostunut esiintyjä olettaa, että hermostuneisuus näkyy ulospäin yleisölle enemmän kuin se todellisuudessa näkyykään ja tämä lisää hermostuneisuutta. (Savitsky & Gilovich 2003, 618.)

7.1.6 Kodin ja koulun synnyttämät esiintymiskokemukset

Useimmat osallistujista muistivat koulun esiintymiset tilanteina, joissa oli jännittänyt joko peruskoulun ylä- tai ala-asteella/kansakoulussa tai myöhemmin. Muutama osallistuja kertoi myös onnistuneen kokemuksen ala-aste/kansakouluvuosiltaan. Koulun jälkeen työelämä seminaareineen ja kokouksineen loi puitteet esiintymisjännityksen kokemuksille.

Kouluajan esiintymiskokemuksessa opettaja saatettiin kokea henkilöksi, joka mitätöi esiintymisen tai oppilaan ajatuksia, ja tämä kokemus vaikutti myöhemmin esiintymistilanteissa ja asennoitumisessa yleisöön.

Kansakouluaikana puhuttiin kotimaisista marjoista: suomuurain, lakka, hilla ja lisäksi vielä ”valokki”. Opettaja sanoi, että ei sellaista sanaa ole olemassakaan. Tuli loukkaantunut tunne ja voimaton tunne, tiesi, että on oikeassa, mutta ei voi tehdä mitään, sillä opettaja on auktoriteetti. Esiintyminen on hävettävää. Tuli hiljainen, sisäinen, voimaton raivon tunne, jättää siis sanomatta, kun pelkää, että tulee mitätöidyksi. Sen jälkeen, äiti lapsuudessa oli se, joka ei edes halunnut kuulla koko asiasta, vahvistaa vielä tätä opettajan aiheuttamaa häpeää. (Ulla, OH 3, LK, TM.)

Kodin ja koulun negatiivisten kokemusten koettiin vaikuttaneen myöhemmin esiintymiskokemukseen.

”Pahin stressi oli koulussa, kun piti tehdä esitelmä luetusta kirjasta, esitys meni huonosti. Dominoiva isä, sulki suuni sekä olin koulukiusattu.” (Petri TH I, 1; TH III, 3.)

Esiintymiseen liittyvän toimintatavan taustalla ovat esiintymiseen liittyvät ennakkoletukset. Lapsuuden primaarisosialisaatiossa (ks. luku 2.2) omaksutut käsitykset itsestä esiintyjänä loivat monissa tapauksissa myös tässä tutkimuksessa pohjaa aikuisiän esiintymiskokemuksille. Esiintyminen ei kuitenkaan aina ja kaikissa tilanteissa ollut jännittävää, vaikka koti ja koulu olisivatkin useimmiten vaikuttaneet kielteisesti esiintymiskokemukseen. Esiintymisjännityksessä ilmeni tilannekohtaisuus. (ks. luku 4.) Onnistuneet esiintymistilanteet liittyivät useimmiten tilanteisiin, jossa yleisöä oli vähän ja se oli tuttua.

”Opiskeluaikana pidin puheen, joka arvosteltiin. Tämä meni hyvin. Porukka paikalla oli tuttua ja sitä oli vähän. Samaten onnistui sukukokouksessa isäntänä pitämäni tervetuliaispuhe, koska ihmiset olivat tuttuja ja tunnelma rento.” (Petri, TH I, 2.)

Esiintymisjännitys juontaa juurensa kotoa ja koulusta. Mitä enemmän kommunikointiyrityksiä on kotona ja koulussa vahvistettu myönteisesti, sitä pienempi on mahdollisuus, että lapselle muodostuu voimakas esiintymisjännitys. Esiintymisjännityksen syntymistä voidaan ehkäistä rohkaisulla erityisesti ensimmäisten kouluvuosien aikana. Esiintymisjännitys juontaa juurensa varhaislapsuuden negatiivisista vuorovaikutuskokemuksista. (Daly & Friedrich, 1981, 243-253.) Tutkimuksessani ilmeni lapsuuden kielteisten esiintymiskokemusten negatiivinen vaikutus samoin kuin myös rohkaisun ja kannustuksen myönteinen merkitys esiintymiskokemuksissa. Osallistujat kokivat koulun esiintymistilanteet pääsääntöisesti jännittävinä, mutta jotkut onnistuneet esiintymiskokemukset liittyivät myös varhaisiin kouluvuosiin, koulun juhliin, joissa esiinnyttiin yleisölle. Kokemuksiin, liittyi yleisön tai vanhempien kannustusta ja innostunutta asennetta.

”Tämän tarinan juuret juontuvat niinkin kauas, kun aikaan kun olin ala-asteella koulussa. Me esitimme näytelmiä koulussa vanhemmillemme ja kyläläisille aina kun oli joulujuhla, kevätjuhla tms. Mieleeni tulee yksi joulujuhla missä esitimme näytelmän jossa näytelin perheen isää, kaverini oli äiti ja muutama luokkalaisemme esitti meidän lapsia. Nautil täysin siemauksin näyttelemisestä. Siinä oli joitain hauskoja kohtia ja vanhempamme nauroivat niille ja olivat muutenkin ”juonessa” mukana. Mikä tietysti vain innosti meitä sillä hetkellä. Silloin minua ei muistaakseni edes paljon jännittänyt, tietysti pieni jännitys voi olla vain hyväksi. Jälkeenpäin vanhempamme kehuivat meidän näytelmää ja sehän teki meille vain hyvän mielen. Muistan, että olin tyytyväinen esitykseeni ja olin muutenkin intoa täynnä kun näytelmä oli mennyt niin hyvin. Odotin vain seuraavaa juhlaa missä taas saisimme esiintyä.” (Anu TH I, 2.)

Suurimmalla osalla osallistujista oli ollut kielteisiä esiintymiseen liittyviä kokemuksia koulussa ja jännittäminen jatkui myös myöhemmin koulu-, opiskelu- ja työympäristöissä. Tämä ei kuitenkaan ollut yksiselitteistä. Osa osallistujista kertoi, että jännittäminen alkoi myöhemmin koulussa tai esimerkiksi lukion ja yliopiston välimaastossa, vaikka esiintyminen oli ensimmäisinä kouluvuosina ollut hauskaa. (ks. myös Daly & Friedrich 1981.)

”Koulussa aikoinaan jouduin melkein aina joissakin juhlissa esiintymään, milloin missäkin näytelmässä tai jonkin muun tyyppisessä. Olin siihen aikaan ilmeisesti lähes estoton. Useimmiten kuitenkin jouduin esiintymään yksin. Lausumista, lukemista laulamista yms. Muutaman kerran olen esiintynyt taikurin roolissa ja siitä jäi eräs esitys mieleen erityisesti, koska se sai yleisön mukaansa” ... Koulussa en osannut jännittää, aikuisen mieltii vaaroja. (Jussi, TH I, 2; OH I, LK, TM.)

Opettajan ja opiskelijoiden suhtautumisen lisäksi myös käytännön tiedon ja kokemuksen puute esiintymisestä aiheutti jännitystä, esiintymistä ei juurikaan opetettu.

”Esiintymistä ei koulussa (eikä yliopistossa) varsinaisesti opetettu, vaan sitä on pyydetty oppilaita tekemään ja sitten vain arvosteltu. Koulussa esiintymiseen on luotu liian suuria paineita: on pidettävä yksi esitelmä vuodessa ja se arvostellaan ...” (Tiina, TH III, 3.)

Esiintymistä ei opetettu tai harjoiteltu koulussa, useimmat osallistujat kertoivat kouluai-
kojen muistoistaan, että opiskelijat ja koululaiset suhtautuivat esiintymiseen jännittynees-
ti, luonnollisena ennakko-oletuksena, asennoitumisena, ”normina” oli se, että esiintymi-
nen on jännittävää. Vähitellen kouluvuosien ja esiintymiskokemuksien myötä tästä tuli
luonnollinen suhtautumistapa kaikkiin esiintymistilanteisiin ja osa esiintymiseen liittyvää
viitekehystä.

*Esiintymisen jännittämistä koulussa pidettiin normaalina käyttäytymisenä ja tätä vahvis-
tettiin aina ennen esiintymistilanteita. Jännittämisestä puhuttiin aina ennen esitelmänpi-
toa, jos joku sanoi, että ei jännitä, niin sitä pidettiin aivan ihmeellisenä. Koskaan ei pu-
huttiin siitä aiheesta, jota esitelmä käsitteli vaan vain siitä jännittämisestä. (Anu OH 4,
LK, TM.)*

Aihe saattoi näin jäädä esityksessä lähes sivuseikaksi itse esiintymisen ja siihen liittyvän
jännityksen rinnalla. Almonkarin (2000, 52) mukaan huomion kiinnittäminen esityksen
formaaliseen puoleen antaa oppilaalle väärän käsityksen yleisöpuheen luonteesta, ja hän
oppii suoritusorientaation viestintäorientaation sijaan. Esityksessä myös usein arvioidaan
tilanteita, joita oppilas ei edes ymmärrä, ja tämä vielä pahentaa tilannetta.

Koulussa myös fyysiset muutokset saattoivat vaikuttaa kiusaamiseen ja sitä kautta esiin-
tymisjännityksen ilmenemiseen.

*Esiintymisjännitys alkoi 6-7 -vuotiaana, fyysinen kasvu pysähtyi hetkellisesti ja tästä seu-
rasi kiusausta koulussa, mutta kun fyysinen kehitys normalisoitui, ”pääsin ryhmään mu-
kaan” (Mika OH, 1, AK, TM).*

Kodin ja koulun vaikutus yhdessä mainittiin syiksi esiintymisjännityksen syntymisessä ja kehittämisessä. Tällöin esitettiin, että koulussa oli ilmennyt jännitystä ja kotonakin vielä vahvistettiin tätä puolta. Kodin ja koulun samansuuntainen negatiivinen viestintä henkilön esiintymiseen liittyen esti luontevaa esiintymistä sekä synnytti ja näytti jossakin, mutta ei kaikissa tapauksissa, pitävän yllä jännitystä. Lähes kaikilla osallistujilla oli joitakin myönteisiä esiintymiskokemuksia. McCroskeyn (1997, 89) mukaan esiintymisjännitys ja toisaalta myös halukkuus esiintymiseen ovat tyypillistä lähes kaikille ihmisille. On harvoja ihmisiä, jos ollenkaan, jotka eivät koskaan eivätkä missään tilanteissa jännitä, ja samoin harvat ihmiset jännittävät esiintymistä kaikissa tilanteissa.

7.1.7 Työpaikan sosiaaliset käytänteet

Työyhteisöllä oli keskeinen merkitys osallistujien esiintymiskokemuksissa. Useimmat esiintymistilanteet liittyivät tavalla tai toisella työtehtäviin, työpaikan kokouksiin, luentotilaisuuksiin oman alan ihmisille sekä Suomessa että ulkomailla. Työpaikan kulttuuri, kirjoittamattomat pelinsäännöt ja sosiaalinen toiminta vaikuttivat myös esiintymiseen.

Työpaikka esiintymiskontekstina voi olla kahdella tavalla haasteellinen. Uusi työntekijä ei ole vielä täysin tietoinen työyhteisön kulttuurisista käytänteistä ja sosiaalisista toimintamalleista ja pyrkii esiintyessään antamaan itsestään haluamaansa kuvaa työyhteisölle. Vanhempi työntekijä taas on sisällä työpaikkakulttuurissa ja sosiaalisissa käytänteissä ja kokee vaikeaksi muuttaa työyhteisössä jo syntyneitä käsityksiä itsestään ja omasta paikastaan tässä sosiaalisen vuorovaikutuksen kentässä. Tämä työpaikkaan sosiaalistumisen aste vaikuttaa myös esiintymiseen ja erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin.

Työpaikalla henkilö leimautuu nopeasti rooliin, jota voi olla vaikea muuttaa myöhemmin. Nopeasti uusi työntekijä työpaikalla oppii, että tuo henkilö ei koskaan sano mitään, sillä ei ole mitään sanottavaa. Kokouksissa, kun keskustellaan asioista, minun kohdalla hypätään yli. En ole sanonut kokouksissa mitään eivätkä muutkaan odota, että sanoisin jotain. On tunne, että muut uskovat että minulla ei ole mitään mielipiteitä. (Sirpa, OH 1, LK, TM.)

Uudella työntekijällä esiintymiseen liittyi paitsi asian esittäminen yleisölle, myös oman aseman lunastaminen työyhteisössä. Esiintymisen välityksellä pyrittiin vaikuttamaan

omaan tilanteeseen, näin esiintymisessä korostui uuden työntekijä asteittain muotoutuva rooli työyhteisössä, oman paikan lunastaminen tai pätevyyden osoittaminen, ja tämä synnytti myös esiintymisjännitystä.

Jos esiintymiseen liittyy tunnetta, että joutuu sillä näyttämään pätevyyttään, se tuo myös jännitystä. Jos saa muutenkin huomiota, ei tätä merkitystä liitä esiintymiseen. Työpaikan kirjoittamattomat pelinsäännöt ja käytänteet, joista ei ole tarkkaan tietoinen esimerkiksi, että esiintyessä ei saa olla liian innostunut, vaikuttavat esiintymiskokemukseen (Marjatta OH 7, AK, TM; OH 2, LK, TM; OH 8, AK, TM.)

”Esiintymisjännityksen yhtenä syynä on ollut halu lunastaa paikka uudessa työyhteisössä” (Tiina TH II, 4).

Työtovereiden läsnäolo huolestuttaa myös siksi, että esitettävät asiat ovat työyhteisössä uusia ja niihin suhtaudutaan ristiriitaisesti (Tiina, OH 4, LK, TM).

Uusi työntekijä katsoi esiintymisen vaikuttavan myös omaan paikkaansa työyhteisössä. Esiintymisjännitystä on vähemmän, jos koettiin, että esiintyminen ei vaikuta omaan tilanteeseen työyhteisössä. Aikuisiän sosialisatioprosessi (ks. luku 2.2) ja sen vaikutus esiintymiseen ilmeni tässä tutkimuksessa, erityisesti erilaiset työyhteisöt toimivat tässä sosiaalistajina.

Puhujan käsitys ja kokemus yleisöstä on merkittävä asia esiintymistilanteessa. Ayersin (1986, 360) mukaan puhujan pelko voi nousta siitä tunteesta, että hän ei pysty vastaamaan kuulijoiden odotuksiin. Buss (1980) esittää, että esiintymisjännitykseen vaikutti yleisön status, samankaltaisuus puhujan kanssa sekä yleisön kohdistama huomio (MacIntyren & MacDonaldin 1998, 360 mukaan).

Tämä näkökulma tuli esiin tavalla tai toisella useissa esiintymiskokemuksissa myös tässä tutkimuksessa. Työpaikan pelinsääntöihin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen kuuluu myös työpaikan tai opiskelupaikan hierarkia ja esiintyjän asiantuntijuus suhteessa yleisöön. Tämä työpaikan hierarkkinen rakenne vaikutti myös esiintymiseen joko positiivisesti tai negatiivisesti.

”ei paniikkia, koska olin alani ekspertti, esimies kannusti ja sain yleisön tulemaan mukaan huumorillani” (Mika TH 1, II).

Jos koettiin, että oma asiantuntemus aiheesta oli suurempi kuin yleisön, ei esiintymistilanteessa myöskään jännittänyt.

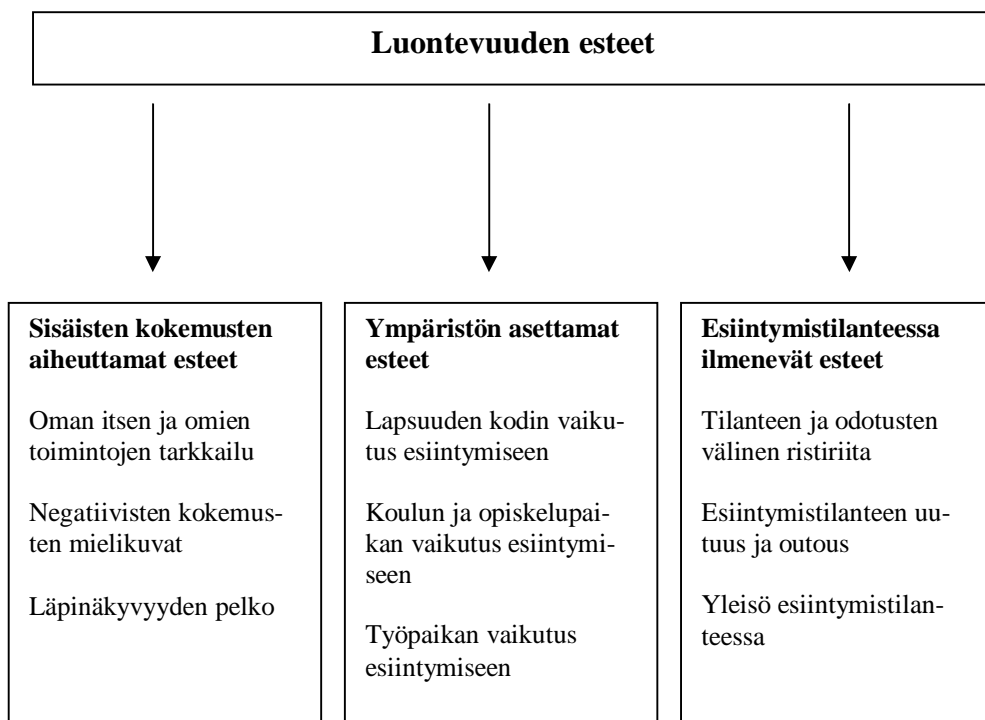
”Yliopistossa ulkomailla pitämäni esitys – helppo aihe puhua, koska muut eivät tienneet asiasta sen vertaa. Vieras kieli suju takeltelematta.” (Mika TH I, 2.)

Arkielämän sosiaaliset käytänteet työpaikoilla vaikuttivat myös oman esiintymiskokemuksen tulkintaan ja siihen, mitä merkityksiä kokemukselle annettiin. Esiintymisellä voitiin pyrkiä antamaan tietynlainen kuva itsestä työntekijänä, ja tämä loi paineita esiintymiseen. Osallistujien kokemuksissa ilmeni myös, että työyhteisössä jo syntyneitä rooleja oli vaikea muuttaa. Nämä molemmat vaihtoehdot synnyttivät jännitystä ja vähensivät luontevuutta esiintymisessä ja vuorovaikutustilanteissa työyhteisöissä.

Tässä tutkimuksessa ilmeni myös, että osallistujat olivat muodostaneet itselleen esiintymiseen liittyvän melko yhtenäisen kokemusten kokonaisuuden, viitekehyksen, josta käsin merkityksiä ja tulkintoja annettiin. Osallistujien ennakko-oletukset esiintymisestä olivat muotoutuneet sekä lapsuuden primaarisosialisaatiossa että aikuisiän sekundaarisessa sosialisaatiossa työ- ja opiskeluyhteisöissä.

7.1.8 Luontevuuden esteet: sisäiset kokemukset, ympäristö, esiintymistilanne

Alla olevassa kuviossa esitetään yleisellä tasolla miten luonteva esiintyminen jäsenyi tutkimukseen osallistuneiden kokemuksissa ennen mielikuvaoppimisprosessia. Näissä kokemuksissa luontevaa esiintymisestä tarkasteltiin pääsääntöisesti käänteisesti, luontevuuden esteiden kautta.



Kuvio 5. Luontevan esiintymisen esteet

Sisäisten kokemusten aiheuttamat luontevuuden esteet ilmenevät mielikuvina, toimintoina ja ajatuksina, joita esiintyessä ilmeni tutkimukseen osallistujien kokemuksissa. Tarkkaavaisuuden liiallinen suuntautuminen omaan itseen vei huomion esitettävästä asiasta ja saattoi lisätä fysiologisia muutoksia kuten sydämen sykkeen kiihtymistä, äänen värisemistä ja käsien tärisemistä. Negatiivisten esiintymiskokemusten mielikuvat toimivat itseään toteuttavien ennusteiden tavoin. Niiden kokonaisvaltaisuus ja elävyys vaikuttivat sisäisinä

kokemuksina sekä esiinnyttäessä että esiintymiseen valmentauduttaessa. Läpinäkyvyyttä toisaalta pelättiin toisaalta koettiin myös, että pystytään esiintymään niin, että jännitys ei näy ulospäin. Sisäiset kokemukset estivät luontevuutta ja lisäsivät jännitystä.

Ympäristön asettamat esteet olivat muotoutuneet asteittain sekä varhaislapsuuden primaarisosialisaatiossa lapsuuden kodissa ja varhaisvuosina koulussa että aikuisiän sekundaarisosialisaatiossa opiskelupaikoissa ja työpaikoilla. Lapsuusiän negatiiviset kokemukset vaikuttivat ajatuksina ja mielikuvina myös aikuisiän kokemuksissa erityisesti, jos lapsuuden ja nuoruuden kokemukset esiintymisestä olivat johdonmukaisesti olleet negatiivisia. Toisaalta esiintyminen saattoi aikuisena muuttua jännittäväksi vaikka esiintyminen olisi lapsuudessa ollut mieluista ja siitä syntyneet kokemukset pääsääntöisesti positiivisia. Aikuisiän esiintymiseen liitettiin myös muita merkityksiä, koettiin esimerkiksi, että esiintymisellä on lunastettava paikka työelämässä. Tällöin taas työpaikan kulttuuriset käytännöt määrittivät hyvän esiintymisen.

Esiintymistilanne ja siitä luodun ennakkokäsityksen välinen ristiriita synnyttävät jännitystä, kun tapahtuma tai yleisö on ennakoidusta poikkeava. Esiintymistilanne poikkeaa myös muista arkielämän tilanteissa silloin, kun esiintyminen ei kuulu päivittäiseen työnkuvaan. Tällöin esiintymistilanteen uutuus ja outous pelottaa ja siihen valmentautuminen on vaikeaa.

Ennen mielikuvaoppimisprosessin alkua esiintyminen jäsennettiin pitkälti ulkoapäin ilman, että esiintymiskokemusta erityisesti refleктоitiin.

7.2 Luontevan esiintymisen mahdollistavat tekijät mielikuvaoppimisprosessin jälkeen

Transformatiivisen oppimisprosessin alussa tarkasteltiin vanhojen mielikuvien vaikutusta toimintaan. Oppimisprosessin loppupuolella tarkasteltiin mielikuvien, toiminnan ja esiintymiskokemuksen muuttumista. Ohjattujen harjoitusten loppupuolella osallistujat arvioivat sitä, miten he olivat saavuttaneet tavoitteensa. Tämä osallistujien itsearviointi on yksi väline, jonka avulla pyritään tuomaan esiin oppimisprosessin aikana tapahtunutta muutosta. Oppimisprosessin aikana joidenkin osallistujien tavoitteet myös täsmentyivät, laajenivat ja/tai muuttuivat.

7.2.1 Tarkkavaisuuden kohdentaminen itsestä esitettävään asiaan

Tarkkavaisuuden suuntaamista harjoiteltiin mielikuvatyöskentelyn aikana ja siirtymistä jännittämisestä tehtäväsuuntautuneisuuteen esiintymistilanteissa (ks. myös esim. Arjas 2002, 27). Esiintymisjännityskokemuksessa oli keskeistä, että huomio siirtyi juuri ennen esitystä tai esityksen alussa esimerkiksi kiihtyneeseen sydämen sykkeeseen, ja näin ajatus suuntautui sydämen sykkeen tarkkailuun, tämä lisäsi jännitystä ja tästä syntyi kierre. Oman itsen liiallinen tarkkailu koettiin luontevaa esiintymistä estäväksi tekijäksi. Mielikuvaharjoituksissa tiedostettiin tämä ilmiö ja tarkkavaisuus suunnattiin yhä uudelleen esitettävään asiaan, tätä tarkkavaisuuden suuntaamista harjoiteltiin myös arkielämän esiintymistilanteissa. Pyrittiin myös tiedostamaan mitä tarkkavaisuuden suuntaamisen muuttaminen vaikutti omaan kokemukseen. Oivallus mahdollisuudesta muuttaa tarkkavaisuuden kohdetta ja tämän asian itsenäinen harjoittelu muuttivat toimintaa jo oppimisprosessin alussa, ja tämä lisäsi innostusta asiaan. Oppimisprosessin edetessä hyödynnettiin harjoitusta onnistuneesti.

”... Heti seuraavana päivänä tapahtunut ensimmäinen esiintyminen sujui hyvin. En havainnut itsessäni mitään jännitystä, keskityin itse asiaan enkä itseni tarkkailuun ja esiintyessä oli innostunut olo...” (Pekka, TH II, 1.)

Noin puoli vuotta mielikuvaoppimisprosessin jälkeen. Esiintyminen sujui hyvin, esiintymisen alussa vähän jännitti, mutta se meni pian ohi. Esiintyminen oli mukavaa, kun pääsi esitykseen mukaan, ja tämä antoi uutta intoa. Esityksen aikana esitettyihin kysymyksiinkin

vastasin ihan pätevästi. Olin aiheeseen kiinnittynyt. Esiintymisiä on tullut pienellä varoitussajalla. En ole jännittänyt noita esiintymisiä, olen oppinut, että en tuijota omaan itseäni. (Pekka OH 6, AK; OH 8, AK, TM.)

Tarkkaavaisuutta pystyttiin siirtämään jännityksen oireista esitettävään asiaan, ja näin omat jo olemassa olevat vahvuudet pääsivät esiin ja ensisijaisiksi esiintymistilanteissa ja esiintymiseen tuli luontevaa rentoutta. Oppimisprosessin aikana pohdittiin myös esiintymisjännityksen syitä.

”Vähitellen olen ehkä oppinut ymmärtämään syitä esiintymisjännitykseen. Ja sitä kautta mielikuvaoppimisen avulla löytämään rentouden esiintymistilanteisiin.” (Pekka TH III, 5.)

Mielikuvatyöskentelyn aikana tarkkaavaisuuden siirtämistä esitettävän asiaan harjoiteltiin ja tarkkaavaisuus pystyttiin myös arkipäivän esiintymistilanteissa kiinnittämään esitettävään asiaan. Koettiin myös, että oppimisprosessin aikana opittiin ymmärtämään jännityksen syitä. Näiden seikkojen tiedostaminen ja muuttaminen toi luontevuutta ja rentoutta esiintymiseen.

7.2.2 Hallintakeinojen tiedostaminen ja joustava soveltaminen

Esiintymistilanteeseen liittyvien erilaisten hallintakeinojen tunnistaminen ja kehittäminen oppimisprosessin aikana lisäsi varmuutta ja luottamusta siihen, että esiintyminen sujuisi hyvin. Jotkut osallistujista kokivat, että he ovat oppineet huomioimaan ja muuttamaan myös esityksen ”teknisiä”, lähinnä käyttäytymiseen liittyviä yksityiskohtia, ja tämä on osaltaan auttanut muuttamaan esiintymistä luontevammaksi kuin aikaisemmin.

”Olen kuitenkin todella mielissäni siitä, että pystyn aikaisempaa paremmin ottamaan esiintymisessä reaalisen tilanteen huomioon, oli sitten kyse kuulijoiden huomioimisesta tai piirtoheitinkalvojen asettelusta!” (Marjatta, PV, OH 7 jälkeen.)

Esiintymiseen liittyvien käytännön seikkojen parempi hallitseminen toi varmuutta esiintymiseen. Tunteiden tasolla avoimuus ja vuorovaikutus lisäsivät tilanteen hallitsemisen tunnetta.

”Eräässä esiintymistilanteessa huomasin uudenlaista varmuutta, joka johtui varmaankin siitä, että olin aikaisempaa avoimempi omille tunteilleni. En yrittänyt kahlita itseäni, vaan annoin itselleni oikeuden tuntea juuri niin kuin halusin. Toisaalta koin myös kiinnostusta muista ihmisistä ja halua vuorovaikutukseen.” (Marjatta PV, OH 7 jälkeen.)

Kommentissa kuvastuu tunteiden tiedostaminen ja vapaus. Liiallisen tunteiden kontrolloinnin katsottiin tuovan esiintymiseen jännitystä. Toskalan (1997, 165) mukaan ihminen voisi suhtautua jännitykseen rohkeammin ja sallivammin. Tiukasta jännityksen hallintapyrkimyksestä voi seurata fysiologisia reaktioita ja huomion siirtymistä niihin.

Tässä tutkimuksessa toisaalta oltiin tyytyväisiä siitä, että hallittiin esiintymistilanteita ja omaa käyttäytymistä ja reagointitapoja paremmin esiintyessä, mutta toisaalta koettiin kuitenkin edellisessä esimerkissä, että avoimuus ja vapaus omille tunteille esiintyessä toivat luontevuutta esiintymiseen. Hallinnantunne myönteisenä kokemuksena antoi varmuutta siihen, että esiintymistilanteeseen voi itse vaikuttaa ja alkavaa jännitystä pystyy lieventämään tai poistamaan.

Muutamit osallistujista tiedostivat, että he voivat itse vaikuttaa esiintymistilanteeseen ja omaan jännittämiseensä paremmin kuin aikaisemmin. Uusien toimintatapojen ja hallintakeinojen tiedostaminen ja joustava soveltaminen oli osa oppimisprosessia. Menneisyyden huonot kokemukset vaikuttivat esiintymiseen, mutta oppimisprosessin edetessä niiden vaikutus väheni.

”Eläytyessäni esiintymistilanteeseen ”päälle” tunkivat väkisin epäonnistumisen hetket, vääränlainen käyttäytyminen. Koin erittäin vaikeaksi saada niitä poistumaan ... nämä vaikeudet ovat vähentyneet harjoittelun myötä.” (Tiina TH II, 2, 3.)

Hengityksen vaikutus esiintymisjännityksen vähentämisessä tiedostettiin ja sitä hyödynnettiin esiintymistilanteissa. Syvän rauhallisen hengityksen myönteinen merkitys tuli esiin myös aiemmissa tutkimuksissa. (ks. esim. Salmon & Mayer 1992, 186.)

”En ajattele mielikuvatyöskentelyä kovin usein tai päivittäin, mutta kylläkin silloin, kun alkaa jännittää. Huomasin viimeksi, että syvään hengittäminenkin jo auttoi.” (Sirpa, SPV ennen OH 8.)

Opin sen miten tilanteen saa hallintaan. Jännittyneessä tilanteessa vedän syvään sisään henkeä: tulee erilainen olo, tilanteen hallinta, tietty järjestynyt olo, nyt tehdään tuo ja tuo ja siitä se lähtee menemään. (Tiina, OH 8, AK, TM.)

Esiintymistilanteeseen liittyvien käytännöllisten seikkojen tiedostamista ja myös esiintymiskokemuksen käsittelyn parantumista ilmeni osallistujien kokemuksissa.

Opin huomaamaan, miten asioita voi prosessoida tehokkaammin, ja olen kehittynyt tässä, ja ajan hallinta on parantunut (Mika, OH 7, AK, TM).

Mielikuvaoppimisprosessi lisäsi tutkimukseen osallistujien itseohjautuvuuden tunnetta, kun tiedostettiin, että voi itse vaikuttaa olotilaansa ja erityisesti käyttäytymiseensä liittyviin seikkoihin esiintymistilanteessa. Hallinnan tunteen lisääntyminen toi varmuutta. Koettiin, että jännitystä voi vähentää esimerkiksi hengityksen tai tarkkavaisuuden suuntaamisen avulla.

Oman toiminnan ja reagointitapojen tiedostaminen sekä kehon ja mielen yhteistyö tulivat esiin. Kokemus siitä, että liiallista jännitystä oli mahdollista poistaa harjoituksella ja hengityksen tiedostamisella ja säätelyllä, helpotti rentoutumista ja toi esiintymiseen luontevuutta ja auttoi löytämään esiintymiseen optimaalista vireystilaa.

7.2.3 Luontevan esiintymisen mielikuvat ja mallit

Omissa ennakko-oletuksissa hyvästä esiintyjästä voitiin luoda epärealistinen kuva, johon omaa esiintymistä verrattiin ja esiintymiselle annettiin merkityksiä tästä ihannoidusta kuvasta käsin, tämä voi tuottaa jännitystä ja epäonnistumisen pelkoa. Lähtökohtana oli, että jokaisella on oma luonteva esiintymistapansa. Osallistujien pohdinnoissa tuli kuitenkin esiin esimerkin, ihanteen vaikutus omaan esiintymiskokemukseen. Ihanteen luoma esiintyjäkuva voi olla joko lamaannuttava tai toimiva.

”Esiintymiseeni on liittynyt myös joitain epätodellisia ihanteita suhteessa itseeni, mutta kun olen aktiivisesti yrittänyt rikkoa näitä mielikuvia pohdinnoissani ja huomasi niiden vaihtuvan jonkinlaiseksi uudeksi ”tunnekuvaksi”, joka antoi minulle mielekkyyttä ja halua esiintyä. Mietin myös positiivisten ihanteiden merkitystä, sillä koen että omaan elä-

mään sovellettu ihanne esiintymisen suhteen toimii, mutta liian kaukainen aiheuttaa paineita ja jännitystä.” (Marjatta, PV, OT 6 jälkeen.)

Erilaisia esiintyjiä seurattaessa saatettiin huomioida joitain tiettyjä piirteitä, ja näitä ”malleja” siirrettiin omaan esiintymiseen.

” Joskus jää mieleen vaikka jonkun hyvän esitelmöitsijän kädenliikkeet, omassa esityksessään pyörittää samalla lailla käsiään ja saa sen hyvän esityksen ominaisuuden” (Matti OH 6, LK).

Mielikuvaoppimisprosessi auttoi tarkkailemaan, muotoilemaan ja pohtimaan erilaisten esiintymistapojen ja mallien vaikutusta omaan esiintymiskokemukseen. Kaiken kaikkiaan tultiin tietoisemmaksi esiintymistilanteesta ja omasta esiintymiskokemuksen kokonaisuudesta.

Oppimisprosessin edetessä onnistunut, luonnollisen esiintymisen mielikuva tuli väljemmäksi ja laaja-alaisemmaksi. Tämä sallivampi näkökulma onnistuneeseen esiintymiseen toi siihen rentoutta.

Ayres ja Hopf (1992, 1-10) esittävät, että standardin visualisoinnin yhdistäminen esiintymisen visualisointiin (erinomaisen esiintyjän mallinmukainen esiintyminen) vähentää esiintymisjännitystä yhtä tehokkaasti kuin perusvisualisointiharjoitus. Esiintymisen (mallin) visualisointi vähentää kuitenkin tehokkaammin näkyvää esiintymisjännitystä ja puheen jäykkyyttä sekä vähentää itsearvioitua kommunikaatiojännitystä.

Tässä tutkimuksessa aidosti luontevan ja onnistuneen esiintymisen kokemusta haettiin kuitenkin omasta kokemusmaailmasta käsin.

7.2.4 Toimintatavan tiedostaminen

Transformatiivisessa oppimisessa on oleellista oman toimintatavan ja sitä ohjaavien ennakko-oletusten tiedostaminen. Kaikki osallistujat, jotka harjoittelivat sekä ohjatuissa harjoituksissa että itsenäisesti kokivat joitain myönteisiä muutoksia, joko toimintatavassa itse esiintymistilanteessa tai siihen valmistautuessaan edellisenä iltana tai esiintymisen

”jälkipuinnissa” tilanteen jälkeen. Osallistujien kokemuksissa ilmeni tietoisuutta omista vahvuuksista esiintyjänä, ja tämä vaikutti myönteisesti toimintaan.

Olen varmaankin parempi pitämään esityksiä, joissa voi innostaa ja hehkuttaa, voi panna itsensä likoon. Tilanteet, joissa on oikea ja väärä vastaus ovat pelottavia, on vaikea sanoa, että ei tiedä ... Pienemmät esiintymiset eivät hetkauta ollenkaan, niihin valmistautuessa on enemmän toiminnallista pohtimista, miettii mitä sanoo, mutta suuremmat tilaisuudet stressaavat. (Tiina OH 8, AK, TM.)

Mielikuvaharjoittelu lisäsi varmuuden tunnetta ja valmiutta esittää asioita, ja sen koettiin myös lisänneen itseluottamusta.

Harjoittelin mielikuvissa tilannetta etukäteen. Palauttelin mieleen esiintymiseen liittyviä asioita. Harjoituksen seurauksena on tullut enemmän itseluottamusta. Jännitys ei näkynyt ulospäin äänen värinä tms. (Jussi, OH 5, AK, TM.)

Esiintymisjännityksen ulkoiset piirteet kuten äänen värinä ja käsien tärinä vähenivät ja olotila muuttui esiintyessä rentoutuneemmaksi.

”Olin soittamassa häissä ja säestin hääparin toivomassa lauluesityksessä ja esitys meni hyvin, kädet eivät vapisseet ja oli suht mukava olo. Muutenkin olen pystynyt rentoutumaan ja rentoutunut helposti, vaikka ei se vielä itsestään suju.” (Sirpa TH II, 1.)

Töissä oli ilman ennakoilmoitusta keskustelutilaisuus, jossa sanoin mielipiteitäni. Olen valmiimpi esittämään asioita kuin aikaisemmin. Ääni vähän sortui, mutta sitä ei huomannut ulkoapäin. Harjoitus on tuonut varmuutta ja luottamusta selviytymiseen esiintymistilanteessa. Viime kerran harjoituksen jälkeen tunsin oloni varmaksi suorituksen suhteen, voisin heti lähteä tuohon suoritukseen ja se menisi hyvin. (Petri, OH 4, AK, TM; OH 4, LK, TM.)

”Mielikuvatyöskentely on tuonut reippautta esiintymiseen ja helpottanut asennoitumista vaikeisiin suoritustilanteisiin” (Petri, TH II, 1).

Varmuuden tunne liittyi toisaalta siihen, että esiintymisen hallintakeinot ovat oppimisprosessin myötä parantuneet ja toisaalta omaan sisäiseen tunteeseen varmuudesta kohdata ihmisiä ja haasteita.

”Viime tapaamiskerran jälkeen huomasin selvää varmuutta kohdata ihmiset, haasteet ja uudenlaista halua yhteistyöhön”(Marjatta, PV, OH 2 jälkeen).

Mielikuvaoppimisen myötä toiminnan koettiin muuttuneen niin, että itseluottamus lisääntyi ja esiintymisjännitykseen liittyneet fysiologiset piirteet, kuten esimerkiksi äänen värinä tai käsien tärinä, vähenivät. Myös esiintymistä edeltävän päivän jännitys vähentyi. Esiintymistilanteen käytännön asioiden hoidossa koettiin parannusta.

Mielikuvaharjoittelun jälkeen olleessa todellisessa esiintymistilanteessa ilmeni ajoittain jännitystä. Jännitys saattoi ilmentyä puheäänessä, mutta kun ääni vakaantui, se vaikutti myönteisesti esiintymiseen, samoin rauhoittavat ajatukset esiintyessä vähensivät jännitystä, eikä esiintymistilanteesta enää ollut halua kiirehtiä pois. Mielikuvaharjoittelu poisti esiintymistilanteesta myös uutuuden ja outouden tunnetta.

Kun lähdin kävelemään tilaisuuteen, jossa pidin esityksen, tuli jännittynyt olo ja mieleen tuli ajatus, että nyt on edessä se todellinen tilanne. Ennen esitystä ja vähän esityksen alun jälkeen hieman jännitti. Kun pääsin alkuun, esitys alkoi sujua. Ääni myös vähän muuttui, mutta kun ääni selkiytyi, niin esitys alkoi luonnistua. Kysymykset olivat helppoja. Olen yleensä yrittänyt saada esityksen äkkiä pidetyksi, nyt ei ollut tällaista tunnetta. Rauhoitin itseni ajatuksella, että hyvin se menee. Kun pääsee alkuun, niin silloin on kiva puhua. Esitys meni vähän niin kuin mielikuvissakin, ihan kuin olisin kokenut tilanteen aikaisemminkin. (Anu, OH 5, AK, TM.)

Oppimisprosessin aikana luontevan esiintymisen rajat laajenivat, asennoituminen ja tulkinnat hyvästä esiintymisestä muuttuivat. Toimintatavan tiedostaminen ja asennoitumisen muutos vaikuttivat toimintaan. Hyvässäkin esityksessä puhuja voi sanoa, että ei tiedä vastausta esitettyyn kysymykseen. Kun käsitys hyvästä esiintymisestä muuttui laajalaisemmaksi, ei pieniä kömmähdyksiä tarvinnut pelätä, vaan ne sisällytettiin yhdeksi esiintymisen piirteeksi. Tämän tiedostaminen toi esiintymiseen vapautuneisuutta. Pienet epävarmuudet esiintymisessä saivat toisenlaisen merkityksen kuin aikaisemmin, ne eivät enää olleet epäonnistuneen esiintymisen merkki. Myönteinen asennoituminen sekä itseen että yleisöön toi esiintymiseen rentouden ja luontevuuden tunnetta.

7.2.5 Muutos asennoitumisessa työyhteisön käytänteisiin

Asennoituminen ja sen muutos ilmeni monilla osallistujilla suhteessa työpaikkaan ja sen käytänteisiin, jotka vaikuttivat myös esiintymiseen. Suurin osa esiintymisistä liittyi tavalla tai toisella työasioihin. Oli merkittävää, millaisina työyhteisön jäsenet ja työyhteisön toimintatavat ja arvot koettiin. Työpaikan merkitys esiintymiseen tuli esiin erityisesti niissä tapauksissa, joissa osallistuja oli uusi henkilö työpaikalla tai nuorin työyhteisössä. Työpaikan merkittävyys tuli esiin myös silloin, kun henkilö oli toiminut pitkään samassa työyhteisössä, eikä kokenut itselleen muotoutunutta työroolia luontevaksi. Joidenkin osallistujien kokemuksissa työpaikan merkitys ei tullut erityisemmin esiin, vaan esiintymisjännityksen katsottiin johtuvan esimerkiksi oman kehon toimintojen tarkkailusta tai vähitellen opitusta reagoitumalla esiintymistilanteissa

Ennakko-oletuksissa tulivat esiin työpaikan luomat erilaiset paineet esiintyjälle. Melko uudet työntekijät kokivat, että esiintyminen on myös näytön paikka sekä asian hallinnan että itse esiintymisen suhteen. Oppimisprosessin tuloksena ja myös aivan luonnollisesti työtovereihin ja työpaikan pelinsääntöihin tutustumisen myötä, työyhteisön merkitys arkipäiväistyi ja näin myös tähän liittyvät ennakko-oletukset. Esiintymiseen liittyvät paineet lieventyivät näin tältä osin.

Olen miettinyt sitä, ketä ja mitä jännitän. Aiemmin oli jo puhetta siitä, että jännitän työkavereita, varmasti se liittyy siihen, että on lunastettava oma paikka työyhteisössä, en ole ajatellut sitä aikaisemmin. Tunnen työkavereita nyt paremmin, ei ne muutkaan niin hyviä ole. Esiintymisen jälkeen palautuu oikeat mittasuhteet. (Tiina, OH 8, AK, TM.)

Työpaikan kulttuuri voi olla lamaannuttava, ja se ilmeni esiintymisen osalta niin, että itsensä ilmaisemiseen tai esiintymiseen ei rohkaistu eikä kannustettu. Jos työyhteisön kulttuuri ja toimintatavat eivät tuntuneet sopivilta, ja omaa asemaa työyhteisössä oli vaikea muuttaa, niin työtehtävien ja työyhteisön vaihtaminen vaikutti myös esiintymiseen.

”Viime kertaisen tapaamisen jälkeen seuraavana päivänä tai oikeammin yöllä päätin ison asian: luopua nykyisistä tehtävistäni ja siirtyä takaisin tehtäviin, joita tein vuosia sitten. Oli todella helpottunut olo kun asia kirkastui minulle ja hetkessä tiesin, että nyt tai ei koskaan. Kuinka paljon mielikuvatyöskentely johdollasi tähän päätökseen vaikutti en osaa

sanoa, mutta mielikuvatyöskentelyn avulla olen irronnut monesta ahdistavasta ajattelutavasta ja pakosta toimia määrätyillä tavoilla...” (Sirpa SPV ennen OH 8.)

Oppimisprosessin edetessä tiedostettiin omaa tapaa työskennellä ja sen itseohjautuvaa luonnetta. Työpaikka myös antaa esiintyjälle viitekehyksen, josta käsin asiaa esiintyessä esitetään.

En enää jännitä esiintymisiä vaan sitä onko riittävästi sanottavaa. Haluan, että pystyn pienellä varoitusajalla puhumaan omasta työstäni. Aikaisemmin jännitystä on tuonut esiintymiseen myös se, että ei ole ollut selkeää työpaikan roolia ketä edustan puhujana. (Marjatta OH 7, AK, TM.)

Työpaikka viitekehyksenä voi olla ongelmallinen, jos ei voi yhtyä tämän viiteryhmän näkemyksiin, ja joutuu kuitenkin esiintyjänä edustamaan työpaikkaansa.

Työpaikan huono ilmapiiri vaikutti eri tavoin esiintymiseen ja kommunikointiin. Jos joutuu edustamaan esiintyjänä työpaikkaansa, on tärkeää, että voi seistä sanojensa takana, tätä ei nykyisessä työpaikassa voi tehdä. Työpaikka onkin suurin ongelma, sillä työtehtävät kuivettavat ja näivettävät. (Matti, OH 4, AK, TM; OH 7, LK, TM.)

Näyttääkin siltä, että aikuisen kokemuksissa esiintymisjännitykseen ja sen syntymiseen vaikuttavat sekä lapsuuden kokemukset, primaarisosialisaatiossa melko tiedostamattomasti omaksutut ennako-oletukset, että aikuisiän sekundaarisessa sosialisaatiossa kuten koulussa, opiskelupaikoissa, työelämässä sekä koko siinä sosiaalisessa ja kulttuurisessa ympäristössä, muotoutuneet näkemykset, jossa aikuinen toimii ja vaikuttaa. Työpaikan vuorovaikutustilanteet olivat tärkeitä arkielämän pieniä esiintymistilanteita, joissa vaikutti omanlaisensa kulttuuriset pelinsäännöt ja sosiaalisen kanssakäymisen mallit. Työpaikan kulttuurisia ja sosiaalisia käytänteitä tiedostettiin, ja oman suhtautumistavan muutokset vaikuttivat myös esiintymiseen ja muuhun toimintaan.

Suurin osa osallistujista pystyi muokkaamaan mielikuviaan haluamaansa suuntaan. Mielikuvien muokkaaminen oli vaikeaa, jos rentoutuminen ja mielikuvatyöskentelyprosessiin keskittyminen ei onnistunut. Keskittymistä taas vaikeuttivat esimerkiksi työpaikan huono ilmapiiri tai kiire tai yksityiselämän muut huolet tai kaikki nämä. Tällöin oli vaikeaa siirtää ajatuksia ja mielikuvia rentoutumiseen ja esiintymistilanteiden kuvitteluun. Yhdessä

tapauksessa myös ohjatussa harjoituksessa käytetty tila (Kasvatustieteellisen tiedekunnan kirjaston ryhmätyöhuone) koettiin epämukavaksi ja tämä vaikeutti harjoitusta. Mielikuvan muokkaaminen koettiin vaikeaksi myös silloin, jos osallistuja koki, että todellisen arkielämän esiintymistilanteen ja halutun toiminnan välinen ero on erittäin suuri.

Reflektion ja konstruktion vuorottelu, opitun soveltaminen arkielämän tilanteisiin, arkielämän tilanteiden reflektointi ja niiden muokkaaminen reflektion pohjalta, johtivat useimmiten oppimisprosessin myötä myös muutoksiin toimintatavassa. Mielikuvaoppimisprosessi vaati ohjatun harjoittelun lisäksi osallistujilta itseohjautuvuutta, itsenäistä työskentelyä, käytännön harjoituksia ja niiden reflektointia. Ohjattujen mielikuvaharjoitusten onnistuneetkin esiintymiskokemukset muuttuivat epätodellisiksi ja irrallisiksi todellisuudelle, jos niitä ei ollut mahdollista harjoitella itsenäisesti ja koetella arkielämän esiintymistilanteissa. Ohjatut harjoitukset ja itsenäinen harjoittelu sekä näistä saatujen kokemusten yhdistäminen itseohjautuvasti arkielämään tulivat esiin niissä oppimisprosesseissa, jotka johtivat muutoksiin.

Arkielämän tilanteet olivat oleellinen osa transformaatioon tähtäävässä mielikuvaoppimisprosessissa. Näistä kokemuksista tuli mielikuvatyöskentelyn kohteita. Näin arkielämän tilanteet ja mielikuvatyöskentely vuorottelivat, koko oppimisprosessin ajan (ks. luku 5).

7.2.6 Muutos ennakko-oletuksissa, tulkinnoissa ja suhtautumisessa yleisöön

Puhujan kokema yleisön suhtautuminen esiintyjään ja esitykseen oli oleellisena piirteenä esiintymisjännityksen vähenemisessä tai lisääntymisessä myös tässä tutkimuksessa. Jos osallistuja pystyi refleктоimaan ja arvioimaan kriittisesti omia kielteisiä ennakko-oletuksiaan ja pystyi muuttamaan niitä myönteisemmiksi, niin esiintymisenkin muuttui luontevammaksi. Jos osallistuja pystyi asennoitumaan yleisöön niin, että oletti yleisön arvostavan ja pitävän hänestä, oli myös esiintyminen rentoutuneempaa ja luonnollisempaa kuin tilanteissa, joissa suhde yleisöön säilyi kielteisenä, varautuneena tai epäluuloisena. Kielteiset ennakko-oletukset yleisöstä muuttuivat oppimisprosessin myötä myönteisempään suuntaan useimpien osallistujien kohdalla. Oppimisprosessin alussa vaadittiin itseltä täydellistä asian hallintaa ja sujuvaa esiintymistä. Oppimisprosessin lopussa sallittiin it-

selle myös erehtymisen mahdollisuus osana luontevaa esiintymistä. Esitettävästä asiasta ei tarvitsekaan tietää kaikkea ja siitä huolimatta esiintyminen voi olla onnistunut. Mielikuvatyöskentely auttoi irrottautumaan ahdistavista ajattelutavoista, suhtautuminen ja ennakko-oletus yleisöstä muuttuivat myönteisemmiksi.

”Loppujen lopuksi asia on varmasti aivan yksinkertainen: pidän yleisöstäni, enkä pelkää heitä, ja uskon, että hekin pitävät minusta ja haluan näyttää sen heille olemalla aivan luonnollinen ilman kikkailua ja teeskentelyä” (Sirpa SPV, OH 8 ennen).

Esiintyjän kokemus yleisöstä ja tämän kokemuksen vaikutus esiintymistilanteeseen ilmeni myös aikaisemmissa tutkimuksissa. Puhujan kokema yleisön miellyttävyyden ja samanhenkisyyden on osoitettu vaikuttavan esiintymisjännitykseen erityisesti niillä, joilla esiintymisjännitys on erittäin voimakasta. Esiintymisen aikana nämä myönteiset kokemukset yleisöstä ovat parantaneet esiintymiskyvykkyyttä ja vähentäneet jännitystä.

(MacIntyre & MacDonald 1998, 363.)

Muuttunutta suhtautumistapaa luontevasta ja onnistuneesta esiintymisestä alettiin soveltaa myös käytännön toimintaan.

” Pidin viikko sitten vielä viimeisen oppituntini ja se oli ihan "piece of cake" verrattuna edellisiin. Oli tosi rento olo ja uskalsin jopa sanoa että en tiedä, kun tuli kiperä kysymys, ihan noin vaan. Siihen pitää pyrkiä, eikä kuvitella että on joku erehtymätön täydellisyys. Siitä juuri menee kipsiin.” (Sirpa, SPV, OH 8 jälkeen.)

Mielikuvaoppimisprosessin edetessä useilla osallistujilla vahvistui luottamus omiin taitoihin selvittää esiintymistilanteissa ja omiin mahdollisuuksiin vähentää jännitystä.

”... olen oivaltanut sen ainakin, että se (esiintymisjännitys) ei ole voittamaton ongelma mm. mielikuvatyöskentelyn kautta on mahdollista edetä positiivisempaan suuntaan, haitallisen suuri jännitys onkin jotain sellaista joka on poistettavissa ainakin riittävältä osin” (Jussi TH II, 4).

Aikaisempien ennakko-oletusten mukaan esiintymiseen kuului: jännittäminen, vaatimukset siitä, että esitettävästä asiasta täytyi tietää kaikki, yleisön kritiikin pelko, itsensä nolaamisen pelko, kasvojen menettämisen pelko, omien tunteiden hallitsemattomuuden pel-

ko, ”kohtaloon tyytyminen” esiintymisjännitykselle ei voi tehdä mitään. Epävarmuuden tunteesta siirryttiin kohti varmuutta ja luottamusta, esiintyminen alettiin tulkita tilanteeksi, josta voi myös selviytyä hyvin. Suhtautuminen esiintymiseen muuttui myönteisemmäksi.

Esitys voisi vaikka mennäkin, aika aidontuntuiseksi esitelmänpidon mielikuvaharjoituksissa saa (Anu, OH 4, LK, TM).

”Alkukesän tapaamisen jälkeen tunsin, että voisin lähteä tekemään suorituksen saman tien ja onnistuisin loistavasti. Tämä on tärkeää, koska jännitän näitä tilaisuuksia ja muutenkin tämän uran luominen on ollut tuskien taivalta ... Itsevarmuus on lisääntynyt ja usko pärjäämiseen, kun tilanne tulee eteen.” (Petri, TH II, 1; TH III, 4.)

Esiintymiseen alettiin suhtautua jossain määrin kuin mihin tahansa opittavaan asiaan, esiintymistä voi opiskella ja siinä voi kehittyä, ja tämä tietoisuus auttoi poistamaan oppimisen esteitä

Haluaisin nyt kokeilla esiintymisen nauhoittamista videolle. Nyt voisin ottaa sen opin kannalta, silloin siellä esiintymistaidon kurssilla tuntui vain, ”että voi kauheaa, hirveää”, mutta esiintymistä voisi oikeasti kehittääkin. (Marjatta OH 7, LK, TM.)

Suhde esiintymiseen elämän kokonaisuudessa alkoi myös muuttua

”Mielikuvamatkallani olen löytänyt uuden tavan jäsentää esiintymistäni suhteessa muihin elämän alueisiin, jotka ovat alkaneet tuntua ennen niin tärkeää esiintymistäkin merkittävimmiltä” (Marjatta, TH III, 6).

Suhtautuminen yleisöön muuttui myönteisemmäksi, ja esiintymiseen liittyvä hallinnan tunne lisääntyi. Esiintyessä ei ole vain yleisön tai omien tunteidensa armoilla, vaan rentoutuneempaa suhtautumistapaa sekä itseän että yleisöön voi oppia. Kaikki kokivat, että yleisön huomioiminen ja puheen kohdentaminen juuri kyseiselle yleisölle oli esityksessä tärkeää.

Tulkinta omasta esiintymisestä muuttui. Aiemman yleisön ja esiintyjän vastakkainasettelun sijaan alettiin tulkita esiintymistä osaksi kokonaisuutta ja tämä muutti esiintymiskokemusta.

Esiintyessä oli kiva olla ja puhua. Tunsi olevani osa jotain en ollut yksin ajatusteni kanssa. Aiemmin on ollut tunne, että muut vastaan minä, tällöin esiintymiseen tuli vihamielisyyttä, mutta kun tunsi, että on osa kokonaisuutta tällaista vihamielisyyttä ei tullut. Olen usein aiemmin kokenut oman alan ihmiset uhkaavina, nyt pidin pienen esityksen ja silloin tuli tunne, että olin osa ryhmää, tuli rohkeutta pistää itsensä peliin. ”Näen esiintymistilanteessa myös uuden mahdollisuuden, nimittäin mahdollisuuden käydä vuoropuhelua siitä huolimatta, että yleisö pysyy hiljaisena reagoimatta, niin kuin on usein tapana. Minusta tuntuu myös että esityksen lopussa voisin opetella ottamaan etäisyyttä yleisöstä, sillä se voisi auttaa minua omien jälkipuintieni suhteen etenkin kun mietin miten esiintymistilaisuus onnistui omalta osaltani.” (Marjatta, OH 8, AK, TM; PV, OT 4 jälkeen.)

Joko verbaalisella tai nonverbaalisella vuorovaikutuksella yleisön kanssa oli tärkeä merkitys esiintymiskokemuksessa, ja vuorovaikutus, yleisön palaute koettiin keskeiseksi asiaksi onnistuneessa esiintymisessä. Keskustelu ja vuoropuhelu olivat merkittäviä myös mielikuvaoppimisprosessissa. Ohjatuissa harjoituksissa keskusteltiin esiintymiseen liittyvistä uskomuksista ja ennako-oletuksista, mielikuvatyöskentelyssä osallistuja kävi sisäistä dialogia erilaisten näkökulmien välillä, kun hän pohti ja kehitti itselleen luontevaa esiintymistä. Vuoropuhelu ohjatuissa harjoituksia, sisäinen dialogi mielikuvatyöskentelyssä ja vuoropuhelu yleisön kanssa olivat oleellisena osana mielikuvaoppimisprosessissa. Mezirow (1997a) toi esiin keskustelu merkityksen oppimisprosessissa ymmärtämisen ja uskomusten arvioinnin välineenä. Tässä kuvastuu oppimisprosessin sosiaalinen luonne. (ks. luku 2.)

Esiintymistilanteiden reflektointi selvitti esiintymiseen liittyviä ennako-oletuksia. Ennako-oletusten tiedostaminen ja uudenlaisen itselle luontevamman esiintymistavan etsiminen ja osittain myös sen löytäminen muuttivat näitä ennako-oletuksia. Tutkimuksessa ilmeni, että ennako-oletukset yleisöstä muuttuivat, käsitys esiintymistilanteesta asetelmana, jossa esiintyjä on yleisöä vastaan, muuttui yleisön ja esiintyjän yhteistoimintaa painottavaksi. Oppimisprosessin jälkeen alettiin kokea, että esiintyjä on osa kokonaisuutta, ja alettiin luottaa siihen, että yleisö suhtautuu myönteisesti esiintyjään. Arkielämän tavat ja suhde työtovereihin muuttuivat arkisemmiksi, myös työtoverit saattoivat jännittää esiintymistä, mikä havainto lievensi esiintymispaineita.

7.2.7 Arviointia luontevan esiintymisen tavoitteiden saavuttamisesta

Osallistujat arvioivat mielikuvaoppimisprosessin edetessä ja/tai sen päätyttyä mielikuvaoppimisprosessille asettamia tavoitteita. Kaikilla ei ollut selviä tavoitteita, mutta yleisellä tasolla kaikki halusivat joko löytää luontevan esiintymistavan tai saada esiintymisjännityksen vähenemään. Osallistujien oppimisprosessien tuloksia, luontevan esiintymisen mahdollistavia asioita, on esitetty edellisissä luvuissa, ja tässä luvussa tuodaan kootusti esiin osallistujien arviointia tavoitteidensa saavuttamisesta. Suurin osa osallistujista koki, että he olivat edenneet tavoitteen suuntaisesti ja/tai saavuttaneet osan tavoitteistaan.

”Olen saavuttanut osan tavoitteistani: esiintymistä edeltävän päivän jännitys on vähentynyt, tietyille ihmisille pidettävät esiintymiset eivät jännitä enää niin paljon, olen oppinut ymmärtämään oman jännittämiseni syitä paremmin, koska olen joutunut sitä pohtimaan, lisäksi olen oppinut miellyttävän ja tehokkaan tavan rentoutua. Luulen, että etenen vaihteittain. Jos jatkaisin tätä prosessia pidempään, uskoisin, että voisin saavuttaa vielä parempia tuloksia.” (Tiina TH III, 4, 5.)

Oppimisprosessi auttoi osallistujaa tulemaan tietoisiksi omista vahvuuksistaan esiintyjänä, ja tämä vaikutti myös esiintymiseen suhtautumiseen.

”Olen taatusti oppinut uutta itsestäni pohtiessani omaa jännittämistäni. Tiedän olevani epävarmempi niiden ihmisten seurassa, jotka ovat läheisiä, merkityksellisiä ihmisiä (esim. työkaverit), ventovieraille on tavallaan helpompi esiintyä. On ollut hyvä pohtia, mistä oma epävarmuuteni johtuu, osittain selitän edellistä halullani ”lunastaa paikkani” uudessa työyhteisössä.” (Tiina, TH II, 4.)

Koettiin, että mielikuvatyöskentelyn avulla voi poistaa jännitystä, ja se auttaa asennoitumaan myönteisesti tulevaan esiintymistilanteeseen.

”mielestäni kyllä (oletko saavuttanut mielikuvaoppimisprosessille asettamasi tavoitteen/tavoitteet?), olen huomannut miten mielikuvaoppimisprosessin avulla voi poistaa jännitystä, ja parantaa esiintymistä monella tapaa, uskon, että hyvä esiintyminen on paljolti kiinni mielikuvaoppimisprosessin käytöstä valmistauduttaessa, mielestäni olen edennyt tavoitteen suuntaisesti. Ne tilanteet, joihin valmistauduttiin ohjatuissa harjoituksissa tuntuivat vaikuttavan hyvin myönteisesti jo ajatukseen siitä tulevasta esiintymisestä. Tämmäntapainen preppaus voisi olla ainakin jossain määrin tarpeen hyvissä ajoin ennen vaahtavaa esiintymistä jatkuvanakin – ainakin henkilöillä, jotka eivät ole varsinaisia ns. esiintymisen ammattilaisia.” (Jussi TH III, 4.)

Jotkut kokivat myös, että mielikuvatyöskentely esiintymistilanteen lisäksi on vähentänyt jännitystä myös muissa arkielämän tilanteissa

” Mielestäni olen edennyt tavoitteen suuntaisesti ja saavuttanut osan tavoitteistani. Sen lisäksi, että pystyn kontrolloimaan itseäni niin, että pystyn keskittymään esitettävään asiaan, huomaa, että jännittyneisyys muissa arkielämän tilanteissa ei enää vaivaa samalla tavalla.” (Pekka, TH III, 4.)

Koettiin myös, että pieni jännittäminen voi myös olla esitystä kantava voimavara, kunhan se ei hallitse esiintyjää.

” ... Mielikuvaharjoittelu oli kyllä positiivinen kokemus esiintymiselle. Esiintymishetkellä en jännittänyt aivan niin paljon kuin aikaisemmin ja osasin ottaa esiintymisen rennommin ... Uskon, että pieni jännittäminen on vain hyväksi, se auttaa keskittymään tilanteeseen paremmin. Näin ajatukset eivät karkaile muualle ja tuntuu, että kun hieman jännittää, niin silloin pitää esiintymistä tärkeänä.” (Anu TH III, 4, 5.)

Oppimisprosessin edetessä myös tavoitteet joissakin tapauksissa täsmentyivät, laajenivat tai muuttuivat osittain. Näin oppimistarpeet kehittyivät jossain määrin myös oppimisprosessin aikana. Aikaisempia esiintymiseen liittyviä tavoitteita kyseenalaistettiin, ja oppimisprosessin tuloksena muotoutui toisenlainen tavoite.

”Olin asettanut tavoitteekseni sen, että pystyisin hallitsemaan tunteeni ja ajatukseni esiintymisessäni kuulijamäärästä riippumatta sekä tuomaan jäsennellysti, vivahteikkaasti ja vakuuttavasti esille viestini sekä löytämään uusia positiivisia mielikuvamaisemia ja vahvistamaan muutosta itsessäni. Mielikuvaoppimiselle asettamani tavoitteet olen mielestäni saavuttanut hyvin, sillä koen mielikuvamaiseman kannustavana ja rikastuttavana tunteena, jonka pohjalta koen myös esiintymistilanteen motivoivaksi ja rikastuttavaksi tapahtumaksi. Myös esiintymiselle asettamani tavoitteet olen suurelta osin saavuttanut, vaikka itse asiassa tavoitteeni on muuttunut ja täsmentynyt. En enää halua hallita tunteitani ja ajatuksiani, sillä uskallan myös suhtautua esiintymiseen rohkeasti ja luovasti – ainakin aikaisempaa enemmän. En ole kaikilta osin saavuttanut tavoitteitani esiintymisen suhteen, koska kuvittelin että esitettävään asiaan keskittyminen vaati tunteiden ja ajatusten hallintaa. Tällä hetkellä ajattelen kuitenkin niin, että tunteet ja ajattelu eivät häiritse keskittymistä ja että tunteiden ja ajattelun hallinta voi juuri johtaa välinpitämättömyyteen ja ajatusten lukkiutumiseen. Luulen, että kuulijamäärän suhteen en vielä ole saavuttanut tavoitettani, sillä jäsennellyn, vivahteikkaan ja vakuuttavan esiintymisen saavuttaminen suuren kuulijajoukon edessä vaatii vielä harjaantumista.” (Marjatta TH III, 4, 5.)

Lähes kaikki kokivat, että jännittäminen esiintyessä väheni, samoin väheni esiintymistä edeltävän päivän jännitys. Tärkeää onnistuneelle mielikuvaoppimisprosessille oli ohjattujen harjoitusten lisäksi omaehtoinen itseohjautuva harjoittelu. Mielikuvaoppimisprosessissa, joissa edettiin tavoitteen suuntaisesti tai saavutettiin tavoite, harjoiteltiin ohjattujen harjoitusten lisäksi itseohjautuvasti arjessa ja refleктоitiin arjen esiintymiskokemuksia. Asennoituminen tulevaan esiintymiseen muuttui tällöin myönteisemmäksi, rauhallisuus

lisääntyi, keskittyminen esiintyessä parantui. Oppimisprosessin myötä myös oppimista-voite selkeytyi ja muuttuikin. Jännittämisen vähentäminen oli keskeistä, mutta toisaalta tuli myös esiin, että pieni jännittäminen voi olla voimavara esiintymisessä. Luontevuus esiintymisessä merkitsi myös, sitä että esiintyessä ei tarvinnut olla täydellinen ja erehtyminenkin oli mahdollista.

7.2.8 Mielikuvaharjoittelu ei aina mahdollistanut luontevaa esiintymistä

Mielikuvaharjoittelussa esiin tulleet esiintymiseen liittyvät vaikeudet eivät kuitenkaan aina lopultakaan ratkenneet, tai kaikki esiintymiskerrat eivät sujuneet toivotulla ja harjoitellulla tavalla. Tämä ilmeni usein kokemuksissa yleisöstä. Esimerkiksi lapsuudessa koetut kielteiset esiintymiskokemukset, itsenäisen mielikuvaharjoittelun puute ja arkielämän muut huolet vaikuttivat oppimisprosessiin. Suhde yleisöön säilyi tällöin kielteisenä lähes koko mielikuvaoppimisprosessin ajan eikä juuri muuttunut sen päätyttyäkään. Tämä asennoituminen vaikutti mielikuvatyöskentelyyn ja ilmeni niin kutsuttuna itseään toteuttavana ennusteena. Näkökulmaa oli vaikea muuttaa myönteiseksi. Tässä tapauksessa mielikuvaoppimisprosessille keskeinen mielikuvatyöskentelyn itsenäinen harjoittelu jäi elämäntilanteesta johtuen tekemättä.

”Talvi ja kevät menivät sekä työasioissa että yksityiselämässä kovin toisin kuin olin suunnitellut. Tämä oikeastaan vähän pilasi harjoittelua, joka jäi ja jäi. En joutunut esiintymistilaisuuksiinkaan niin kuin luulin vaan työ painottui suunnitteluun. Valitettavasti tästä kaikesta johtuvat onnistumisen hetket ovat jääneet kokematta ja tavoitteet ovat vesittyneet. Harmi.” (Ulla, TH II, 4.)

Toimintatavan tiedostaminen auttoi osallistujaa pieniin toiminnan muutoksiin, mutta jännittäminen säilyi ennallaan.

Esiintymisjännitys on pysynyt samanlaisena kuin alussakin, suhtautuminen on kuitenkin muuttunut jonkin verran. Näkee, että jännitys voi ilmetä eri tavoin, esimerkiksi pistää asian leikiksi, touhuaa tms. Tällaisia toimintatapoja voi karsia, kun tiedostaa ne. Kun tietää, että tilanne ei parane sillä, jos pelleilee, ja tiedostaa, että pelleily johtuu siitä, että jännittää, mutta se ei auta itse jännittämiseen. (Ulla, OH 8, AK, TM.)

Asenne yleisöön ei kaikilla muuttunut myönteiseen suuntaan vaan kielteinen asenne säilyi ennallaan. Esiintyjäkuvassa ilmennyt vakavuus itseä kohtaan ja varmuus epäonnistumi-

sesta sekä yleisön kielteisestä asennoitumisesta eivät muuttuneet oppimisprosessin aikana ja myös jännittäminen säilyi. Ennakko-oletusten tiedostaminen muutti ”älyllisiä pohdintoja”, mutta muuten esiintymiskokemukset säilyivät lähes ennallaan.

*”En ole päässyt asian kanssa yhtään eteenpäin, mikä johtuu esiintymistä kohtaan tunte-
mastani vastenmielisyydestä ja varmuudesta ettei voi onnistua. Niinpä – tosin aika tiedos-
tamattani – olen luopunut harjoittelemisesta, en muista koko asiaa eli olen torjunut sen.
Mutta olen saanut etäisyyttä po. ongelmaan, mikä ei totisesti vielä ole paljon, eikä muuta
käytäntöä. Sen sijaan älylliset pohdinnat ovat toisenlaisia kuin ennen. Pistän itseni ”tes-
tiin” ja katselen ulkopuolelta, että mitenkähän tuossa käy, mutta ei kauheasti naurata
kuitenkaan. Jos jonkin asian hoitaminen edellyttää esiintymistä, sehän hoidetaan. Mutta
energiaa kuluu suunnattomasti, aivan suhteettomasti ... Suhtaudun tiedostavammin, mut-
ta ei niin, että ”kyttäisin” itseäni enemmän vaan niin, että otan asian melkeinpä faktana
johon ei kannata liikaa puuttua, kunhan jotenkuten toimeen tulee.” (Ulla TH III, 4; TH
III, 6.)*

Jännittäminen liittyi erityisesti työpaikan esiintymisiin. Kaikkia esiintymistilanteita ei koettu jännittävinä.

*Opintoihin liittyvässä seminaarissa ei jännittänyt : ”en jännitä niitä tätejä pätäkää-
kään”(Ulla, OH 4, AK, TM).*

Välttämällä kuitenkin jatkuvasti vuorovaikutustilanteita vahvistetaan tunnetta, että nämä tilanteet ovat hankalia. Esiintymisjännityksestä tulee noidankehä, jota on vaikea murtaa. (Friedrich, Goss, Cunconan & Lane 1997, 318.)

*”Jännitys lisää epämiellyttävää tunnetta, joka johtaa jännittämiseen mikä johtaa esiin-
tymisen välttämiseen tai minimoimiseen joka johtaa rutiinin puuttumiseen ja mahdollisten
onnistumiseen kokemisten saamiseen mikä johtaa vastenmielisyyteen kaikenlaista esiin-
tymistä kohtaan mikä ei takuulla vähennä jännittämistä mutta lisää välttämistä ja muren-
taa itsetuntoa, jota tarvittais jottei jännittäis... Mutta tässä täytyy nähdä tuo sisäinen vält-
tämistarve. Ohjailen asioita kaukaa niin, etten joudu olemaan paljon esillä. Olen laiska
harjoittelemaan, enkä halua laittautua väen vängällä ajattelemaan ikäviä asioita.” (Ulla,
TH 3, III ja Ulla, TH 3, V.)*

Mielikuvaoppiminen transformatiivisena prosessina –kuviossa (ks. luku 5) ilmeni, että mielikuvaoppimisprosessi ei etene suoraviivaisesti alkutilanteesta tavoitteeseen. Prosessin aikana voi ilmetä epäonnistumisia, konflikteja ja muutosvastarintaa. Uutta toiminta- tai

suhtautumistapaa ei voi aina lisätä vanhan päälle, vaan tämä vaatii muutosta, ja muutos voi aiheuttaa myös epäonnistumisen kokemuksia. Konfliktien ja ristiriitojen joko oppimista eteenpäin vievä tai sitä ehkäisevä voima on keskeistä transformatiivisessa oppimisessa.

Esiintyessä puhuja asettuu sekä psyykkisesti että fyysisesti näyttämölle alttiina toisten ihmisten, yleisön mahdolliselle tarkkailulle ja arvioinnille. Ihmisen psyykkiseen kehitykseen perustuvat teoriat painottavat sitä, että esiintyjä tuo esiintymistilanteeseen koko psyykkisen historiansa. (ks. esim. Arjas 2002, 27.) Oppimisprosessin loppupuolella tuli esiin myös itsetunnon ja oman elämäntilanteen vaikutus esiintymiseen.

Esiintyessä on toisten huomion keskipisteessä, omat muut ongelmat tulevat polttopisteesseen esiintymistilanteessa. Esiintymisjännitys on sidoksissa itsetuntoon, minäkuvaan, kuinka hyvin silloin menee. Esiintyminen on ulospäin projisoitumista, jos tuntuu, että on maailman murjoma, niin miten esitys silloin voi sujua. Ujous on vähän eri juttu. Olen itse ajatellut, että olen ujo mutta nyt en enää tiedä. Esiintyessä on omien mielteidensä vankina. (Matti OH, 8, AK, TM.)

Oppimisprosessin aikana osallistujien esiintymiskokemuksissa ilmeni sekä onnistuneita että huonommin sujuneita esiintymisiä, vaikkakin oppimisprosessit edetessään johtivat suurimmalla osalla osallistujista myönteisiin muutoksiin esiintymiskokemuksissa. Yleisön kanssa toivottiin vastavuoroisuutta, mutta toisaalta yleisön esittämiä eriäviä näkökantoja ja kiperiä kysymyksiä ja kritiikkiä ei aina pystytty ottamaan vastaan. Osallistujien tuomat kriittiset kysymykset saattoivat tuoda epäonnistumisen kokemuksen muuten onnistuneeseen esiintymiseen.

”Esiintymisiä on ollut paljon ja ne ovat menneet pääasiassa hyvin. Eräässä koulutuspäivässä mielialat vaihtelivat. Tuli kiperiä kysymyksiä. Yhden kysymyksen jälkeen hallinta varmuudestani petti. Otin henkilökohtaisesti esitetyn työpaikkaani koskevan kritiikin.” (Tiina, OH 6, AK, TM.)

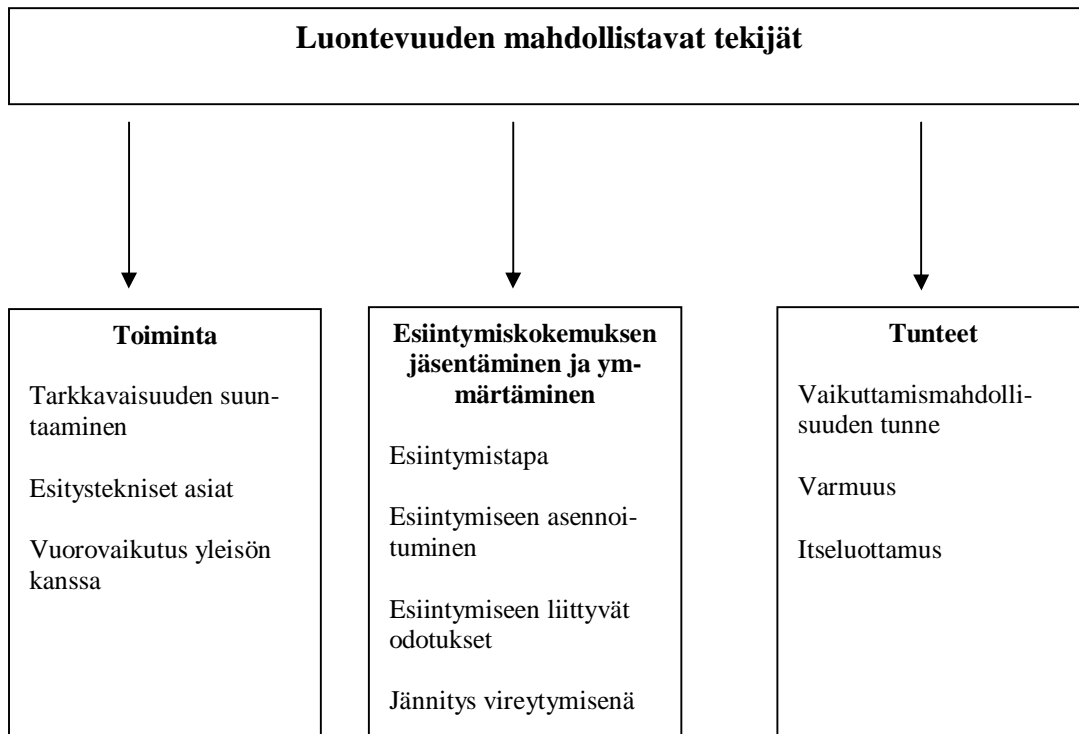
Aina ei ollut myöskään helppoa tietää mikä esiintymiseen liittyvä ratkaisu johtui jännittämisestä mikä taas jostain muista asioista.

Minulle tuli kommenttipuheenvuoro. Tehtävä oli minulle vieras, ei varmaankaan muiden mielestä. Esitys oli minulle vieraissa piireissä. Koin, että en ollut aivan oikea ihminen siihen. Asia ei myöskään liittynyt työnkuvaani. Kieltäydyin kommenttipuheenvuorosta, ajattelin, että en nyt jaksa ruveta sitä jännittämään. Mietin jälkeenpäin, että onko tämä nyt taas sitä, että en ota vastaan puheenvuoroja, koska jännittää. Oman alan jutuissa ja piireissä esiintyminen sujuu, mutta tämä olisi ollut liian suuri harppaus uuteen. Täytyy edetä asteittain, ensin omissa piireissä sitten vieraammissa. Kesän jälkeen tuntui myös, että tämä olisi ollut ensimmäisenä esiintymisenä liian haasteellinen. (Tiina, OH 7, AK, TM.)

Mielikuvaharjoittelu ei aina mahdollistanut luontevaa esiintymistä. Kielteiset lapsuudenkokemukset, itseohjautuvan, itsenäisen harjoittelun puuttuminen ja yksityiselämän huolet vaikuttivat siihen, että harjoittelulle ei jäänyt aikaa eikä löytynyt motivaatiota siihen. Tällöin ei mielikuvaoppimisprosessin aikana juuri edetty kohti asetettuja tavoitteita, eikä saavutettu niitä. Esiintymisten välttäminen lisäsi esiintymisen jännittävyyttä. Myönteisissäkin esiintymiskokemuksissa saattoi esiintymisen aikana silloin tällöin ilmetä jännitystä esimerkiksi esiintymisen alussa tai lopussa hankaliin kysymyksiin vastattaessa.

7.2.9 Luontevuus ja sen mahdollistavat tekijät: toiminta, tiedostaminen, tunteet

Seuraavassa kuviossa esitetään, miten luonteva esiintyminen jäsentyi osallistujien kokemuksissa mielikuvaoppimisprosessin jälkeen.



Kuvio 6. Luontevuuden mahdollistavat tekijät

Toiminnan tasolla luontevan esiintymisen mahdollistavat tekijät nousivat sekä sisäisistä kokemuksista että ulkoisista esiintymisen edellytyksistä. Tarkkavaisuuden kohdistaminen itsestä esitettävään asiaan ja yleisöön oli merkittävää samoin kuin hengityksen rytmin hyödyntäminen. Vuorovaikutus yleisön kanssa oli tärkeää luontevassa esiintymisessä.

Oman esiintymiskokemuksen jäsentämisen ja ymmärtämisen tasolla tultiin tietoiseksi aikuisiän sekundaarisen sosialisatioprosessin seurauksena muotoutuneista toimintatavoista ja ennakko-oletuksista erityisesti työyhteisöissä. Tiedostamisen kautta pystyttiin muuttamaan asennoitumista ja tarvittaessa myös toimintatapaa. Jännityksen luonne nähtiin joskus myös vireytymisenä, joka tuki esiintymistä.

Tunteiden tasolla varmuus ja itseluottamus lisääntyivät. Koettiin, että esiintymistilanteet ja niihin valmentautuminen ovat asioita, joihin voi itse vaikuttaa. Näin itseohjautuvuus lisääntyi valmentautumisessa ja esiinnyttäessä.

Luonteva esiintyminen jäsentyi näin laaja-alaisemmaksi, sallivammaksi ja aidommaksi kuin mielikuvaoppimisprosessin alussa. Luontevuus määräytyi aikaisempaa enemmän sisäisen tiedostamisprosessin kautta. Esiintymiseen liittyvät asenteet ja odotukset muutuivat positiivisemmiksi kuin aikaisemmin.

7.3 Reflektio mielikuvaoppimisprosessissa

Reflektio on oleellinen väline sekä transformatiivisessa oppimisessa että muutokseen tähtäävässä mielikuvaoppimisessa. Reflektiivisen työskentelyn keskeinen osuus ilmenee, kun tarkastellaan mielikuvaoppimista transformatiivisena prosessina (ks. luku 5). Vanhaa mielikuvaa tarkkaillaan ja reflektoidaan. Mielikuvien reflektointi auttaa tarkastelemaan luontevan toiminnan esteitä ja sen mahdollistavia seikkoja. Prosessin aikana luodaan uusia mielikuvia ja myös näitä reflektoidaan. Näin syntyy vähitellen luontevan esiintymisen mielikuva, joka ohjaa toimintaa.

Oman esiintymistavan reflektointi antaa mahdollisuuden eritellä esiintymiseen liittyviä piirteitä, siinä pysähdytään arvioimaan tilannetta uudelleen vaikkapa kysymyksellä: mitä teen väärin (Mezirow, 1995, 22). Kokemuksen konstruointi auttaa Mezirowin (1995, 382) mukaan ymmärtämään ongelmien syitä ja ulottuvilla olevia vaihtoehtoja. Transformaatioon tähtäävässä mielikuvaoppimisprosessissa on keskeistä kokemusten reflektointi ja konstruointi. Mielikuvaoppimisprosessissa refleктоitiin esiintymiskokemusta ohjatuissa harjoituksissa, arkielämän esiintymistilanteiden jälkeen sekä itsenäisessä mielikuvatyöskentelyssä. Tämän jälkeen konstruointiin toimintaan liittyviä yksityiskohtia uudelleen, näin voitiin poistaa niitä esiintymisen piirteitä, jotka eivät tuntuneet toimivilta ja voitiin kokeilla uusia tapoja. Tutkimukseen osallistujat pohtivat ja erittelivät omia esiintymistapojaan, esiintymiseen liittyviä ajatuksia ja piirteitä ja sitä miten he esiintyivät.

7.3.1 Esiintymiseen liittyvien toimintatapojen reflektointi

Osallistujat refleктоivat omaa toimintaansa tiedostaakseen luontevan esiintymisen mahdollistavia ajatuksia, suhtautumistapoja ja toimintatapoja. Huomiota kiinnitettiin sekä esiintymiseen asennoitumiseen että toimintatapaan.

Oon esiintyessä tosissani ja vihainen ja tavoitteena on, että olisin asiallinen ja rento, ja että ”ei ota omaa juttuaan helvetin vakavasti” (Ulla OH 3, LK, TM).

Toimintatavan tiedostamisessa ilmeni tietoisuus siitä miten haluaisi toimia ja siitä miten toimii.

”Esiintyminen, jota harjoiteltiin viime kerralla meni lukkiutuneesti. Uutta oli, että kerroin yleisölle mitä halusin tehdä, mutta teen nyt näin. Esitys oli selkeä, en luvannut turhia. Tilanteesta puuttui vastavuoroisuus, palautteen vastaanottaminen ei sujunut, tilanne oli joko-tai, haluaisin, että se olisi sekä-että. (Matti, OH 6, AK, TM.)

Omia esiintymisen piirteitä refleктоitaessa tultiin tietoisiksi omista vahvuuksista kuten luonnollisuudesta ja huumorin käytöstä.

”Esiintymisistä on positiiviset muistot niissä tilanteissa, kun olen pystynyt esiintymään omalla tavallani ja olemaan luonnollinen. Yleensä esiinnyn pieni pilke silmäkulmassa eli lisään vitsejä väliin.” (Mika, TH III, 2.)

Esiintymiskokemuksia refleктоitaessa tultiin tietoiseksi omasta esiintymistyylistä

Esiintymisestä olen oivaltanut, että ei ole oleellista se mitä kirjaimellisesti sanoo, vaan kokonaisuus. En pärjää sanojen tasolla, tärkeää on kokonaisuus, jossa toimin ja josta puhun. En mieti vain yhtä lausetta. (Marjatta OH 8, AK, TM.)

Osallistujat pystyivät melko helposti arvioimaan omaa toimintaansa, sen vahvuuksia ja heikkouksia. Toiminnassa ilmeni tietoisuus omasta jännittämisestä ja yleisön merkityksestä ja siitä, että jännitys vaihteli esityksen aikana, alun jännityksestä tilanne saattoi esityksen edetessä muuttua rentoutuneemmaksi. Toiminnassa tiedostettiin myös tilanteeseen ja yleisöön nähden sopivan näkökulman valinta esiintymiseen. Hyvä valmistautuminen, oikean näkökulman valinta, asiantuntemus, rentoutunut esiintymistapa ja hyvän vuorovaikutuksen luominen yleisön kanssa olivat monien osallistujien omassa esiintymisessään huomioimia piirteitä. Joissain tilanteissa esiintyminen oli luontevaa ja toisissa taas jännittyneempää, esimerkiksi useimmat osallistujat kokivat pienelle yleisölle puhumisen helpompana kuin suurelle. Jotkut kokivat tutulle yleisölle puhumisen helpommaksi kuin vieralle yleisölle, toiset taas päinvastoin pitivät tuntemattomille puhumista helpompana kuin tutulle yleisölle puhumista. Yhteisistä piirteistä huolimatta kokemuksissa oli myös runsaasti yksilöllistä vaihtelua.

Toimintatavan muutosta helpotti omien esiintymistä vaikeuttavien ongelma-alueiden tiedostaminen ja uuden itselle luontevamman toimintatavan harjoittelu mielikuvatyöskente-

lyn avulla. Esimerkiksi, kun reflektiivisen työskentelyn aikana tiedostettiin, että ongelmana oli itsensä tarkkailu, niin esiintymisen aikana kohdistettiin mielikuvatyöskentelyssä tarkkavaisuus itse esitettävään asiaan ja näin saatiin onnistuneita esiintymisen kokemuksia ja pystyttiin siirtämään tämä toiminta myös arkielämän esiintymistilanteisiin.

7.3.2 Esiintymiseen liittyvään tunnetilaan vaikuttavien asioiden reflektointi

Mielikuvaoppimisprosessin aikana osallistujat refleктоivat niitä seikkoja, jotka synnyttivät ja pitivät yllä jännityksen tunnetta esiintyessä. Tunnetila vaihteli esiintymisen aikana, siihen vaikutti esimerkiksi yleisö, oman itsen tarkkailu, esityksen aloituksen sujuvuus ja esitettävän asian hallinta.

”Esiintyminen jännitti silloin, kun en saanut yleisöltä välitöntä palautetta, esim. naurahduksen tai kysymyksen muodossa. Se aiheutti lumipalloeftin, joka vain lisäsi jännitystä ja koska aloin tiedostamaan oman jännityksen enemmän, se entisestään pahensi tilannetta. Tosin nykyään en usko, että reagoisin samanlaiseen tilanteeseen enää niin ...” (Mika TH III, 1.)

Useat osallistujat kokivat, että tunnetila vaihteli esiintymisen aikana. Jos esiintymisvuoroa joutui odottelemaan, niin odottelu lisäsi jännitystä. Alkulauseet koettiin esityksen vaikeimmaksi kohdaksi, joskus myös esiintymisen lopussa tulevat kysymykset aiheuttivat jännitystä. Seuraavissa kahdessa kommentissa ilmenee osallistujille melko yleinen näkemys

” jos alku menee hyvin, esitys menee kuin itsestään, toisaalta se on vähän noidankehä, myös lopun kysymykset ovat tärkeitä, niissä mokaamalla voi pilata koko esityksen” (Tiina, OH 4, LK, TM).

Tilanne yleisön edessä ennen puhumista on esiintymisen vaikein hetki, hermosto on hälytystilassa, tässä tilanteessa pohtii pystyykö toimimaan niin luonnollisesti kuin jotkut, että niissä ei huomaa mitään jännitystä. Kun pääsee tekemään hyvän aloituksen, on paljon voitettu, loppu on rutiinia. (Jussi OH 2, AK, TM.)

Vireys saattoi vaihdella paitsi esiintymisen alussa ja lopussa myös kesken esiintymisen.

Esitys oli kuin papilla ”joka kesken saarnaa menettää uskonsa”. Esityksestä liukeni merkitys ja menetin otteen asiaan. Tämä saattoi johtua siitä, että esityksen valmistelua ei oltu viety loppuun saakka. (Matti OH 4, AK.)

Esiintymiseen liittyvän pienen jännityksen voi tulkita kahdella tavalla joko viestintäarvuudeksi tai esiintymistilanteeseen vireytymiseksi (ks. esim. Arjas 2002, 15). Kehon reaktiot, sydämen sykkeen nopeutuminen tulkittiin myös tässä tutkimuksessa paitsi negatiivisena jännityksenä myös melko myönteisenä aktivoitumisena, vireytymisenä esitystä varten.

”Saavutin tavoitteeni mielestäni melko hyvin. Kokonaan jännittäminen esiintymisestä ei ole hävinnyt, mutta huomaan, että osaan ottaa esiintymistilanteen hieman rennommin. Luulen, että pieni jännittäminen auttaa pysymään tarkkana ja huolellisempaan esiintymistilanteessa.” (Anu, TH III, 4.)

Omien tunteiden merkitystä esiintymiseen refleктоitiin ja tiedostettiin, tämä auttoi myös muuttamaan tilannetta ja ”kääntämään ajatuksia”, joka taas vaikutti olotilaan ja mahdollisti esiintymisen.

”Olen miettinyt paljon syitä esiintymisjännitykseeni. Itse asiassa olen miettinyt erilaisia tilanteita, joissa toisaalta koen halua esiintyä tai sitten koen voimakasta vastustusta esiintymiseen. Usein voimakas tunne siitä, etten halua esiintyä liittyy tilanteisiin, joita en tunne hallitsevani ja jolloin tunnen myös jonkinlaista alistuvuutta ja tahdottomuuttakin. Olen pystynyt juuri tämän asian tiedostettuani kääntämään ajatukseni ja oloni passiivisesta aktiiviseksi, jolloin myös esiintyminen tuntuu mahdolliselta.” (Marjatta PV, OH 4 jälkeen.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa ilmeni myös, että esiintymiseen liittyvään tunnetilaan vaikutti esiintyjän havainnot yleisön palautteesta. Esiintyjä on ajantasaisessa vuorovaikutuksessa yleisön kanssa, havainnot yleisön palautteesta vaikuttavat esiintyjään joko lisäten jännitystä tai luoden rentouttavaa tunnelmaa erityisesti niillä, jotka jännittivät esiintymistä. Puhujan kokemukset myös omasta esiintymiskyvykkyydestään vaihtelevat pidetyn puheen aikana. (ks. esim. MacIntyre & MacDonald 1998, 359-364.) Esiintymiskokemuksiin liittyviä tunteita refleктоitaessa tultiin toisaalta tietoiseksi niistä seikoista, jotka

aiheuttivat jännitystä ja toisaalta siitä, että tunteet vaihtelivat esityksen aikana. Tiedostettiin myös, että pieni jännitys voi olla voimavara esityksen aikana.

7.3.3 Sosiaalisten prosessien reflektointi

Sosiaalisten prosessien reflektoinnissa ilmeni toisaalta yleisön ja esiintyjän välinen vuorovaikutus ja toisaalta työyhteisön sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys esiintymiseen.

”... Yleisön aktiivisuus on ehdoton edellytys esiintymisen onnistumiseen ja siksi panostan esiintyjänä siihen että saan vuorovaikutuksen aikaan, sen ei tarvitse olla keskustelua tai kysymyksiä vaan jonkinsortista reagointia, elekieltä, body language viestintää” (Mika TH III, 1, 2).

Osallistujien reflektiivisessä työskentelyssä tuli esiin toisaalta suhtautuminen yleisöön ja yleisön kielteisen palautteen pelko ja toisaalta esiintyjän suhtautuminen itseensä. Itseä saatettiin arvioida vielä kriittisemmin kuin oletettiin yleisön arvioivan.

Itselleen voi olla ylikriittinen, vaikka esiintyminen pohjimmiltaan olisi mennytkin hyvin (Mika OH 6, AK).

Puhuin kuulijoille aikaisemmin ilman vuorovaikutusta, saarnaamalla, mutta nyt en puhu näin. Laitan itseni peliin ja esiintymistilanteessa on vuorovaikutusta, tässä on ratkaiseva ero. Tämä voi tulla myös ammatin ja kokemuksen kautta, on vaikeaa hahmottaa mikä johtuu mielikuvaoppimisesta ja mikä jostain muusta. (Marjatta, OH 8, AK, TM.)

Mielikuvaoppimisprosessi kietoutuu muihin arkielämän asioihin, ja osa osallistujista koki, että on jossain määrin vaikeaa erottaa mitkä muutokset johtuivat mielikuvatyöskentelystä mitkä jostain muusta.

Työyhteisössä koetut sosiaaliset vuorovaikutustilanteet vaikuttivat esiintymiseen ja mieliteiden ilmaisemiseen.

”Työyhteisössä on monta ihmistä, jotka säännöllisesti varastavat kokouksissa ja tilaisuuksissa suurimman tilan eli ovat äänessä. Huomaan, että se on vaikuttanut vahvistaen omaa vastenmielisyyttäni: en halua enkä kestä olla mukana kilpalaulannassa varsinkaan,

kun suuriäänisimmät ovat niitä, joilla on vähiten argumentteja tai kiinnostavaa sanottavaa...” (Ulla TH III, 5.)

Yleisön merkitys ja vuorovaikutus yleisön kanssa tulivat monin tavoin esiin osallistujien esiintymisen ja siihen liittyvän jännityksen kokemuksissa.

Yleisöpuhetilanne on ensisijaisesti sosiaalinen prosessi, jossa yleisön tarjoamat virikkeet tulisi huomioida, kun tarkastellaan esiintymisjännitystä (MacIntyre & MacDonald 1998, 364).

Sosiaalisten prosessien reflektointi sekä esiintymistilanteessa että esiintymiseen vaikuttavissa tilanteissa toivat esiin myös henkilöiden omia suhtautumistapoja ja toimintamalleja, ja tätä tiedostamista voitiin hyödyntää mielikuvaharjoituksissa.

7.3.4 Esiintymiseen liittyvien ennakko-oletusten tiedostaminen ja kyseenalaistaminen - kriittinen reflektio

Mielikuvaoppiminen transformatiivisena prosessina –kuviossa (ks. luku 5) esitetään kriittisen reflektion merkitystä oppimisprosessissa. Kriittistä reflektointia tapahtui oppimisprosessin jälkeen. Esiintymiseen liittyviä ennakko-oletuksia kyseenalaistettiin samoin kuin arkielämän tilanteisiin ja harjoitukseen liittyviä käytänteitä. Näin kriittisen reflektion seurauksena syntyi aito ja laaja-alainen näkökulma ohjaamaan toimintaa. Tässä luvussa tarkastellaan sitä, miten kriittinen reflektio toteutuu tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden oppimisprosesseissa.

Kriittiseen reflektioon sisältyi sekä subjektiivista että objektiivista uudelleen määrittelyä. Tutkimukseen osallistujat tutustuivat omiin esiintymiseen liittyviin ennakko-oletuksiin ja tunteisiin, ja henkilökohtaisia olettamuksia määriteltiin uudelleen, näin tapahtui subjektiivista uudelleenmäärittelyä.

” Se (mielikuvatyöskentely) on virkistävää ja antaa haasteita, jotka eivät rasita vaan rentouttavat. Miksi tarvitsisi kyrmynskaisena, rypistetyin kasvoin kulkea läpi elämänsä kun voi tehdä sen toisinkin, rennon vapautuneesti ottamatta turhaa painolastia siitä mitä ei osaa. Ja sen minkä osaa tekee uskoen siihen ja aidosti. Olen mielikuvaoppimisen kautta saanut monta uutta tasoa olemiseen.” (Sirpa TH II, 4.)

Mezirowin (1997a, 7) mukaan oletusten kriittistä reflektointia voi tapahtua objektiivisen ja subjektiivisen uudelleen muotoilun kautta. Objektiivista uudelleen muotoilua tapahtuu esimerkiksi kirjaa lukiessa, toisten näkemyksiä kuunnellessa tai tehtäväsuuntautuneessa ongelmanratkaisussa. Subjektiivista uudelleen määrittelyä tapahtuu, kun itsereflektion avulla arvioidaan omia ajatuksia ja uskomuksia. Itsereflektio voi johtaa tällöin merkittävään henkilökohtaiseen muutokseen.

Aikuinen ei kuitenkaan vain sopeudu ja sosiaalistu, vaan myös muuttaa yhteisöjä, joissa hän vaikuttaa.

”... Olen vapautunut uskaltamaan ja kokeilemaan ja uskomaan itseäni, enkä enää usko niin varmasti, että muut ovat aina oikeassa ja tietävät asiat paremmin” (Sirpa TH II, 4).

Edellä esitetyssä kokemuksessa esiintyy transformatiivisen oppimisen emansipatorinen luonne, ei sopeuduta passiivisesti vaan kriittisesti arvioimalla (ks. luku 2; Mezirow 1991, 4-5).

Omista toimintatavoista tultiin tietoiseksi ja suhtautumisesta omaan toimintaan. Suhtautumista kyseenalaistettaessa alettiin antaa myös uutta merkitystä toiminnalle.

Pienimmissä puheenvuoroissa on ollut rentouden tunne. Yllätyin aina itse siitä, että kun avaa suunsa onkin ihan kiva puhua. Jännitän edelleen ennen esiintymistä, mutta ei niin paljon kuin aikaisemmin. Aikaisemmin edellisenä iltana oksensin, kun jännitti niin paljon. Pienessä esiintymisessä pystyin nauramaan paperien kanssa sähläämiselle, se ei tuntunut miltään. (Marjatta, OT 6, AK.)

Esiintymiseen ja työpaikkaan kohdistuva reflektiivinen mielikuvatyöskentely vaikutti paitsi esiintymiskokemukseen myös itse työpaikan arviointiin. Oppimisprosessin aikana muutama osallistuja haki uutta työpaikkaa, ja muutama myös vaihtoi työtehtäviään oppimisprosessin aikana. Kriittisen reflektion seurauksena itsetuntemus lisääntyi ja oivallettiin, että asioita voi tehdä myös toisella tavalla.

Mielikuvatyöskentely auttoi kyseenalaistamaan omia tapoja, tottumuksia ja ennakkoletuksia. Tämä loi mahdollisuuden etsiä omaa autenttista esiintymis- ja suhtautumista-

paa. Reflektiivisessä työskentelyssä paneuduttiin kysymyksiin miten esiinnyn ja miten esiintyisin luontevasti. Transformatiivisessa oppimisessa on oleellista kriittinen reflektio, jolloin etsitään vastauksia kysymykseen miksi esiintyminen jännittää, pyritään tiedostamaan esiintymisjännitystä ylläpitäviä ennakko-oletuksia. Mielikuvatyöskentelyn aikana oli mahdollista tarkastella omia ennakko-oletuksia sekä toiminta- ja reagoititapoja.

Tutkimukseen osallistujat reflektoivat henkilökohtaisia esiintymiseen liittyviin ennakko-oletuksiaan ja tunteisiin vaikuttavia asioita sekä ulkopuolisiin sosiaalisiin käytänteisiin, kuten esimerkiksi työpaikan pelinsääntöihin ja työtovereiden näkemyksiin ja omaan toimintaansa työyhteisössä liittyviä seikkoja. Henkilökohtaisia olettamuksia määriteltiin uudelleen samoin kuin myös ulkoisia ennakko-oletuksia, ja näin tapahtui sekä objektiivista että subjektiivista uudelleenmäärittelyä.

Mielikuvaoppimisprosessissa, erityisesti itsenäisessä harjoittelussa henkilökohtainen ja sosiaalinen taso ja niiden pohjalta muotoutuneet ennakko-oletukset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Sosiaalisen tason voi nähdä esiintymiseen vaikuttavana ulkoisena tekijänä. Tässä tutkimuksessa useimmissa tapauksissa osallistujan arkielämän toimintaympäristönä oli työpaikka tai siihen tavalla tai toisella liittyvät tilanteet, muutamissa tapauksissa toimintaympäristönä oli myös vapaa-ajan tilanteet, joissa osallistujat esiintyivät. Henkilön toimintatapaan vaikuttaa toimintaympäristö. Näin työpaikan kulttuuri, toimintatavat ja jo pelkästään työpaikan olemassaolo vaikuttivat esiintymiskokemukseen. Nämä voisikin nähdä esiintyjän kannalta ulkoapäin tulevana odotuksina ja pelkoina, jotka virittivät jännitystä esiintymiskokemukseen. Nämä seikat joutuivat mielikuvaoppimisprosessin aikana reflektion, kriittisen reflektion ja objektiivisen uudelleen määrittelyn kohteeksi.

Aikuisen oppimisen keskeisiä tavoitteita ovat omien ennakko-oletusten kyseenalaistaminen, vaihtoehtoisten perspektiivien tutkiminen, aiempien käsitystapojen tiedostaminen ja tarvittaessa niiden muuttaminen sekä uusien perspektiivien varassa toimiminen (ks. esim. Mezirow 1995, 36).

Aikuisille ihmisille on muotoutunut yhtenäinen kokemusten kokonaisuus. Käsitteet, assosiaatiot, arvot, tunteet ja ehdollistuneet reaktiot muodostavat viitekehyksen, josta elämää määritetään. Viitekehys muodostuu oletuskokonaisuudesta, jonka avulla ymmärretään

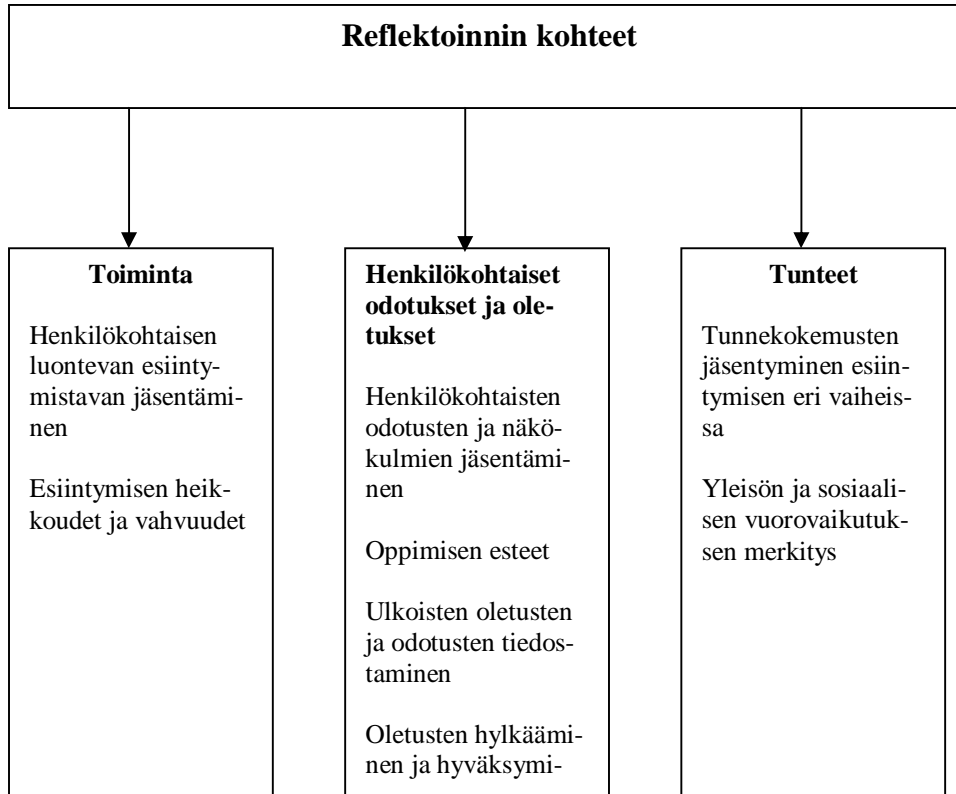
kokemuksia. Tämä oletusten kokonaisuus, viitekehys, kaventaa ja rajaa valikoivasti odotuksia, havaintoja ja tunteita. Se määrittää myös toiminnan suunnan, ja kun tämä toiminnan suunta on kerran määritetty, siirrytään myöhemminkin automaattisesti toiminnasta toiseen (sekä mentaaliseen että käyttäytymiseen liittyvästä). Ajatukset, jotka eivät sovi ennakkokäsityksiin, hylätään helposti. Nämä asiat luokitellaan arvottomiksi, omituisiksi ja virheellisiksi. Kun olosuhteet ovat otolliset, transformattivinen oppija siirtyy kohti viitekehystä, joka on laajempi, erittelevämpi, reflektioivampi ja integroi paremmin kokemuksia. (Mezirow 1997a, 5.)

Asioiden kyseenalaistaminen lisääntyi mielikuvaoppimisprosessin myötä ja muutamat osallistujat reflektioivat kriittisesti omia ennakkokäsityksiään oppimisprosessin lopussa. Rutiinitapoja kyseenalaistettiin ja etsittiin omaa autenttista tapaa esiintyä ja kommunikoida.

Oppimisprosessit olivat yksilöllisiä, joidenkin osallistujien oppimisprosesseissa painottui erityisesti reflektiivisyys ja uuden luontevamman toimintatavan etsiminen, mielikuvien muokkaaminen ja muuttaminen, kun taas muutamien osallistujien prosesseissa korostui sekä reflektiivisyys että omaa toimintaa ohjaavien ennako-oletusten tiedostaminen ja kyseenalaistaminen, kriittinen reflektio. Mielikuvaoppimisprosessi kesti kunkin osallistujan kohdalla noin yhdeksän kuukautta, näin prosessiin sisältyi sekä konkreettisen toiminnan muokkaamisen vaiheita että mielikuvien tarkkailun, pohdiskelun ja oivalluksen vaiheita, joita oppimisprosessi ja käytännön tilanteet synnyttivät. Mielikuvaoppimisprosessin aikana reflektioitiin toimintatapoja, tunteisiin vaikuttavia asioita, sosiaalisia prosesseja ja omia ennako-oletuksia.

7.3.5 Reflektoinnin kohteet: toiminta, tunteet, ennakko-oletukset

Alla olevassa kuviossa ilmaistaan yleisemmällä tasolla edellisten lukujen näkemykset siitä, mitä esiintyessä refleктоitiin.



Kuvio 7. Reflektoinnin kohteet

Toiminnan tasolla reflektointi kohdistui oman toimintatavan jäsentämiseen kuten kysymykseen miten esiinnyn. Näin huomioitiin omia vahvuuksia ja heikkouksia esiinnyttäessä, kun omaa esiintymistä tarkkailtiin ja muokattiin.

Henkilökohtaisia odotuksia ja oletuksia refleктоitaessa tultiin tietoiseksi niistä oletuksista, jotka ohjaavat esiintymistä ja niistä esteistä, jotka vaikeuttavat oppimista ja esiintymistä. Tiedostettiin myös ulkoapäin tulevia oletuksia ja odotuksia sekä oppimisen esteitä ja niiden vaikutusta. Toimimattomia ja kriittikömmästi omaksuttuja ennakko-oletuksia kyseenalaistettiin. Tässä prosessissa refleктоitiin kriittisesti ennakko-oletuksia, hylättiin huonoksi osoittautuneita oletuksia ja hyväksyttiin aidosti toimivia.

Tunnekokemusten tasolla refleктоitiin esiintymisen vaiheita ja niihin liittyviä tunteita. Esiityksen aloitus ja lopetus koettiin usein haasteellisimmiksi vaiheiksi ja niihin liittyi eniten jännityksen tunnetta. Yleisön aiheuttamia tunteita refleктоitiin esimerkiksi mitä tunteita herättää hiljainen yleisö, kyselevä tai keskenään jutteleva yleisö.

Reflektio kohdistui menneisiin kokemuksiin, toimintatapoihin ja ennakko-oletuksiin. Tämä antoi mahdollisuuden tarkastella, kuvitella myös tulevaa, muuttaa ja muokata sitä aidoksi ja toimivaksi.

7.4 Mielikuvaharjoittelun merkitys

Mielikuvaharjoittelun kokonaisuuden muodostivat rentoutuminen, huomion keskittäminen tiettyyn mielikuvaan mielikuvien virrasta tämän mielikuvan tarkkaileminen ja muokkaaminen sekä mielikuvan sisällön puhuminen ääneen. Mielikuvaoppimisprosessi kokonaisuudessaan koostui itsenäisistä ja ohjatuista harjoituksista sekä arkielämän esiintymistilanteista. Ohjatun harjoituksen yhtenä tavoitteena oli mielikuvaharjoituskokemusten ja mielikuvatyöskentelytapojen saaminen ja niiden soveltaminen ja kehittäminen arkielämään ja itsenäiseen harjoitteluun myöhemmin. Tavoitteena oli ohjata osallistujaa toimimaan itseohjautuvasti. Harjoituksessa vuorottelivat mielikuvan muokkaamisen ja tarkkailemisen tasot.

Mielikuvaa voitiin muokata itselle luontevaan onnistuneeseen suuntaan, ja tätä uutta onnistunutta mielikuvaa ja sen yksityiskohtia tarkkailtiin. Harjoituskerrat erosivat jonkin verran toisistaan, ja kokemukset olivat yksilöllisiä. Ohjatuissa harjoituksissa ja itsenäisessä harjoituksessa tapahtunut mielikuvien muokkaaminen ja tarkkailu konkretisoituivat arkielämän esiintymistilanteissa. Arkielämän tilanteet tarjosivat ”testikentän”, jossa voitiin soveltaa uutta toimintatapaa, ja voitiin reflektiivisesti pohtia sujuiko esiintyminen itselle luontevalla tavalla vai ei. Yleisön antama palaute ja oma reagointi palautteeseen oli myös osa tiedostavaa oppimisprosessia. Jos esiintyminen ei sujunut toivotulla tavalla, voitiin miettiä miksi mielikuvissa onnistunut luonteva toimintatapa ei toiminutkaan käytännössä.

7.4.1 Esiintymiseen valmentautuminen

Mielikuvatyöskentely merkitsi tutkimukseen osallistujille yhtä keinoa valmentautua esiintymiseen. Valmentautumisen keskeinen merkitys ilmeni osallistujien kokemuksissa sekä ennen mielikuvaoppimisprosessia että oppimisprosessin jälkeen. Valmentautumisella tarkoitetaan tässä yhteydessä sekä tulevan esiintymisen harjoittelua mielikuvaharjoituksin että esiintymisen sisällöllistä harjoittelua. Mielikuvaharjoituksella esiintymiseen valmentauduttiin ennen esitystä, ja myös esiintymisen jälkeen voitiin esimerkiksi epäonnistuneeksi koettu esiintyminen käydä läpi mielikuvatyöskentelyn avulla. Esiintymiseen valmentauduttiin mielikuvaoppimisprosessin aikana sekä itsenäisesti että ohjatuissa harjoituksissa. Valmentauduttaessa pyrittiin esiintymistä toistuvasti kuvittelemaan luontevana

tilanteena. Näin pyrittiin toisaalta tiedostamaan mitkä seikat estävät esiintymisen luontevuuden ja toisaalta lisäämään niitä piirteitä, jotka tekivät esiintymisestä onnistuneen ja luonteva. Pyrittiin myös poistamaan esiintymiseen liittyvää harvinaisen tilaisuuden tunnetta, outoutta. Tilanteesta pyrittiin luomaan tuttu ja arkinen. Mielikuvaharjoittelu, valmentautuminen, teki todellisesta esiintymistilanteesta tutumman. Tulevaan esiintymistilanteeseen luotiin tuttuuden tunnetta. Arkielämän tilanteissa mielikuvatyöskentelyn tulokset konkretisoituivat.

”Tein mielikuvaharjoittelusta osan esiintymiseen valmistautumistani. Kun mietti esiintymistilannetta etukäteen ja kuvitteli tilannetta millainen se olisi niin kuin sen haluaisi olla, niin esiintymishetkellä tuntui siltä kuin olisi tilanteen kokenut jo kerran ennestään. Tein mielikuvaharjoittelun yleensä esiintymistä edeltävänä iltana, se tuntui sopivimmalta, sillä silloin yleensä pahiten jännitin esiintymistä ja seuraavana päivänä mielikuvaharjoittelu oli vielä ”tuoreessa” muistissa.” (Anu, TH III, 4.)

Mezirow (1995, 376) mukaan muutokseen tähtäävän oppimisen ehdoton osa on toiminta, praksis eli opitun soveltaminen käytäntöön ja käytännön toiminnan reflektointi. Tämä Mezirowin esittämä näkökulma osoittautui tärkeäksi myös tässä tutkimuksessa.

Mielikuvaharjoittelu auttoi esiintymiseen valmentautumista ja esiintymisen läpikäymistä jälkikäteen. Tämä työskentely auttoi hahmottamaan omia esiintymiseen ja siihen valmentautumiseen liittyviä ajatuksia, suhtautumistapoja, toimintatottumuksia ja luontevan esiintymisen esteitä ja myös sen mahdollistavia piirteitä. Mielikuvaharjoittelun lisäksi osallistujat toivat esiin myös aivan käytännön asioita esityksen valmistelussa, koettiin tärkeäksi, että on valmistellut esityksen sisällön niin hyvin, että voi puhua ilman paperia ja koettiin, että hyvin valmisteltua asiaa on helppo viedä eteenpäin.

Kotona tehty mielikuvaharjoittelu oli ollut myönteinen kokemus. Esiintymistilanteiden miettiminen oli hauskaa. Nukuin hyvin edellisen yön. Matkalla sattuneet käytännön hankaluudet huomioiden esitys meni hyvin, se ei ollut loistava esiintyminen, puhe oli liian nopeaa, ja tuntuu, että parantamisen varaa on vielä. Jännitys ei näkynyt ulospäin ja esityksestä jäi hyvä olo. Olen yllättävän tyytyväinen. (Tiina, OH 4, AK, TM.)

Mielikuvatyöskentelyllä pyrittiin luomaan onnistuneita esiintymisen kokemuksia ja kuvittelemaan minkälaisista seikoista itse kunkin onnistunut kokemus muodostui ja mitkä piir-

teet vastaavasti saivat esiintymisen tuntumaan epäonnistuneelta. Näin pyrittiin paitsi muuttamaan toimintatapaa myönteiseen suuntaan myös lisäämään tietoisuutta omasta toiminnasta.

Lähes kaikki osallistujat kokivat mielikuvatyöskentelyn ohjatuissa harjoituksissa helpommaksi kuin itsenäisessä harjoittelussa. Janssonin (1990, 70-71) mukaan urheilijalla kestää täydellisen rentoutumisen oppiminen noin vuoden. Harjoituksen jälkeen urheilija oppii tuntemaan oman rytmensä, ja rentoutumisesta on tullut urheilijalle aktiivinen tahdonalainen harjoitus, lopulta rentoutus onnistuu muutamassa minuutissa.

Osallistujat kokivat, että rentoutumisella on tärkeä paikka mielikuvaharjoituksessa. Rentoutumisella luotiin hyvää olotilaa harjoitukselle. Rentoutumisen merkitys tuli esiin myös useiden osallistujien kokemuksissa.

”... siitä oli erinomaista hyötyä siitä rentoutumisesta ennen muuta menetelmän harjoittelua, olin melkein joka kerta aikailla väsynyt, mutta rentous poisti sen ”haitan” aika tavalla, useinhan jopa nukahdin hetkeksi, mikä oli todella uskomatonta (Jussi, TH II, 3).

Parhaimmillaan rentoutuneessa mielikuvaharjoituksessa oli helppoutta ja onnistunut, jäsentynyt ja varman tuntuinen kokemus tulevasta tilanteesta syntyi vaivattomasti.

”... näin miten tulee valmistautua ulkomailla tapahtuvaan työpaikkakeskusteluun, näin mielikuvatyöskentelyssä miten se menee hyvin. Kun rentoutui, ajatukset menivät omaa tahtiaan, kasasin itseäni tulevaa tilannetta varten ja hyvä olotila vaan tuli. Sain tunteen, että kaikki loksautti paikalleen, pääsin hyvään rytmiin. Sain kontrolliin asioiden käsittelyn, pystyin käsittelemään asioita järkevästi. Esittämäsi kysymykset johdattivat luomaan mielikuvia tilanteesta, kotona itse on vähän vaikea välillä muotoilla tällaisia kysymyksiä.” (Mika OH 7, LK, TM.)

Rentoutuminen ja mielikuvatyöskentely vaati useimmilla osallistujilla harjoittelua, eikä se onnistunut helposti aina edes ohjattujen harjoitusten loputtuakaan. Joillakin taas itsenäinen rentoutuminen oli helppoa, ja jo ensimmäisen ohjatun harjoittelun jälkeen rentoutuminen onnistui myös itsenäisesti.

”Pystyin hyvin olemaan mielikuvissa mukavalla paikalla rentoutuen. Olen rentoutunut yleensä hyvin. Pääsin nopeasti ”juonesta” kiinni. (Petri TH II, 3.)

Itsenäinen harjoittelu oli oleellista, koska juuri sen avulla voitiin tulevia tilanteita harjoitella ja se mahdollisti arjen esiintymistilanteisiin valmentautumisen myös lyhyellä varoitusaajalla.

”Harjoitus aamubussissa matkalla töihin, suht helppoa. Esiintyminen formaalista tilanne jännittänyt, ei laukaisevaa huumoria. Esiintyminen kuitenkin OK ...” (Mika, TH II, 7.)

Perusesiintyminen meni hyvin. Vastaava esiintyminen olisi ollut jännittävä vielä puoli vuotta sitten, parin ohjatun oppimistapaamisen jälkeen, mutta nyt se meni ilman mitään sen kummempaa...” Esiintyminen (kokouksen johto ja alustus englanniksi) Mielikuvaharjoitus kotona ja töissä – hommat alkaa sujua, menee paremmin. Tilanteen ja paikan muuttaminenkin onnistuu, kiitos tapaamisten. Helppoa, töissäkin onnistui 15 min. Kokous jännitti hieman, mutta itse esiintyminen luonnekkaasti. Fiilis hyvä ja rento ...” (Mika, OH 8, AK, TM; TH II, 1.)

Huonosti sujuneen esiintymisen jälkeen ”palauttava harjoitus” toi onnistuneen näkökulman ja kokemuksen esiintymisestä.

”Palauttava harjoitus kotona, kaikki meni ok. Helppo taas vaihtaa mielipaikasta itse tilanteeseen ja ”retusoida” esiintyminen onnistuneeksi.” (Mika, PV, OH 7 ennen.)

Tässä esimerkissä palauttava harjoitus kehitettiin osaksi mielikuvaharjoitusta. Palauttavassa harjoituksessa huonosti sujunutta esiintymistä refleктоitiin, ja epäonnistuneiksi koetut piirteet muutettiin luonteviksi mielikuvatyöskentelyn aikana. Arkielämän esiintymistilanteessa esiin tulleita vaikeuksia pystyttiin näin käyttämään oppimista eteenpäin vievänä voimana. (ks. luku 2.)

Esitykseen valmentauduttaessa oltiin tietoisia yleisön koostumuksesta, tilaisuuden luonteesta, omista toimintatavoista esiintyessä ja omasta aiheeseen liittyvästä asiantuntijuudesta. Mielikuvatyöskentelyn aikana valmentautuminen ja toisaalta myös sen puutteet tulivat esiin osallistujien pohdinnoissa.

Valmentautumisen painopiste on aikaisemmin ollut enemmän asian hallintaan painottunut kuin henkiseen puoleen. Esimerkiksi asian käsittely ennakkoon mielikuvissa oli jäänyt vähemmälle. (Jussi, OH 6, LK, TM.)

Esiintymiseen liittyvien yksityiskohtien tarkkailu ja uusien yksityiskohtien löytäminen helpottivat esiintymistilanteen käsittelyä.

”Olen oppinut käyttämään ns. ennakoivaa menetelmää aiempaa perusteellisemmin, tarkoitan jonkin tapahtuman käyntiä läpi ajatuksissa ... myös esiintymistilanteen toistuva läpikäynti oli hyödyllistä, joka oppimistapaamiskerran jälkeen kyseinen esiintymistilanne tuntui toteutusajatuksena helpommalta, alkuharjoituksissa oli vaikeampi edetä mutta tilanne helpottui koko ajan mm. uusia seikkoja mitä piti huomioida oppi löytämään melkein koko ajan lisää ja se osaltaan helpotti esiintymisen käsittelyä, todellista tilannetta varten ne tärkeimmältä osin pitäisi jonkun kirjata paperille ja niiden avulla esiintymistilannetta voisi vielä lähempänä varsinaista esiintymistilannetta kerrata.” (Jussi, TH II, 1; TH II, 3.)

Hyvän valmentautumisen katsottiin tuovan esiintymiseen johdonmukaisuutta. Oppimisprosessin edetessä huomioitiin valmentautumisen oleellinen merkitys.

Esiintymisessä on oleellista, että se on hyvin valmisteltu etukäteen, on polku jota seuraa. Ongelmana on ollut aikaisemmin se, että en ole valmistellut aihetta etukäteen kunnolla. (Matti, OH 5, LK, TM.)

Mielikuvaharjoitus kohdistui ajatusten, fyysisten piirteiden ja käyttäytymiseen liittyvien seikkojen tiedostamiseen sekä näiden seikkojen kuvittelemiseen luontevina ja onnistuneina. Esiintymiseen valmentautumisessa tuli esiin luontevan toimintatavan etsiminen, sekä tämän harjoittelu ja soveltaminen arjen esiintymistilanteisiin. Itsenäistä mielikuvaharjoitusta esiintymiseen valmentauduttaessa voitiin tehdä kotona, työpaikalla tai työmatkalla bussissa. Itsenäinen harjoittelu koettiin yleensä vaikeampana kuin ohjattu mielikuvaharjoitus. Itsenäisessä harjoittelussa koettiin, että siinä joutui itse sekä ohjaamaan että tekemään mielikuvaharjoituksen, mikä vaikeutti harjoittelua. Osallistujat kokivat harjoitukseen keskittymisen ohjatussa harjoituksessa helpommaksi.

7.4.2 Esiintymisen tarkastelua erilaisesta näkökulmasta

Ohjatuissa harjoituksissa muutettiin tietoisesti näkökulmaa esiintymiseen. Mielikuvatyöskentelyn aikana tarkasteltiin ensin omaa esiintymistä. Tämän jälkeen konstruointiin arkipäivän esiintymistilanne uudelleen. Näin pystyttiin tarkastelemaan yksityiskohtaisesti sitä, minkälaisista piirteistä oma esiintyminen koostui. Harjoituksessa esimerkiksi muutettiin epäonnistunut esiintyminen myönteiseksi ja tarkkailtiin näin tilannetta toisesta näkökulmasta.

Ohjaaja: Tällä kerralla pyydän, että olet pitämässä tuota samaa esitelmää ja nyt kaikki sujuu oikein hyvin. Miten tuo tilanne etenee, millainen tuo tilanne on nyt?

Vähän kyllä epäilyttää mutta yritän saada itseni itsevarmaksi. Kavereilta voin vielä kysyä ja varmistaa sanojen ääntämistä. Harjoittelen jotain kohtia esityksestä. Yritän käydä ilman paperia läpi esitystä, vähän ylpeänä, tähän onkin ihan kivaa. Ennen esitystä olen kuin se ei olisi mitään outoa. Pystyn keskittymään muihin esityksiin. Se ei ole yhtään erikoinen tilanne, ihan normaali niin kuin kaikki muutkin tilanteet. Kun olen luokan edessä näytän piirtoheittimellä otsikot. Kädessä ei olekaan lappua, mistä luen suoraan vaan otsikot ja avainsanoja. Voin kertoa jonkun esimerkin, kerron asiaa luonnollisesti, kirjoitan tärkeitä kohtia taululle. Puhun kuin ne ihmiset olisivat tuttuja. Koska olen valmistautunut hyvin, hallitsen asian. Ihan luontevasti menee. Nautin siitä tilanteesta. Nautin siitä, että tiedän siitä asiasta, ja kerron siitä muille, koska muut ei tiedä. Katse pysyy yleisössä. Opettajakin tietysti kuuntelee kiinnostuneena ja tekee itselleen muistiinpanoja ...Jännitys yritti puskea läpi. Täytyi hirveästi keskittyä, muuten jännitys yritti kummitella vielä ... Ajattelin vain niitä hyviä asioita. Mä vaan jätin sen sivuun, en kiinnittänyt siihen huomiota. Lopussa on iloinen mieli, kaikki taputtaa mulle. (Anu, OH 1, MKH, TM.)

Yllä olevassa esimerkissä jännittävän esiintymisen piirteet muutettiin myönteisiksi, mikä mahdollisti mahdollisimman luontevan esiintymisen mielikuvaharjoituksen aikana.

Mezirowin (1997a, 10) mukaan opiskelijat tarvitsevat harjoitusta oman viitekehyksensä tunnistamiseen, ja mielikuvitusta tulisi käyttää ongelmien uudelleen määrittelyssä (redefine) erilaisesta näkökulmasta.

Mielikuvatyöskentelyn aikana aikaisemmin koettua epäonnistunutta esiintymiskokemusta käytiin läpi. Joissakin tapauksissa osallistuja halusi pohtia syitä tuolloiseen epäonnistumiseen.

seen. Mielikuvatyöskentely toi esiin mahdollisia epäonnistumiseen johtaneita syitä ja ratkaisuvaihtoehtoja.

Valitsen uuden näkökulman asian esittämiseen, en esitä asiaa oman itseni kannalta vaan valitsen yleisemmän linjan. Olen esityksessä pohtivampi. Oikean näkökulman valitseminen on tärkeää. Esimerkiksi elokuvassa asiaa voidaan tarkastella vaikkapa lapsen näkökulmasta. Näkökulma voisi olla vaikka se, miten ihminen voi ajaa tärkeäksi pitämiään asioita eteenpäin. Saman asian esittäminen toisesta näkökulmasta, yleisemmällä tasolla ei rasita omaa persoonaa samalla tavalla kuin asian esittäminen henkilökohtaisesta näkökulmasta. (Jussi OH 1, MKH, TM.)

Gardner (1997, 145-152) ja Koski (2001, 169-170) esittävät, että luovien ihmisten toiminnassa on tyypillistä oman toiminnan ja kokemusten reflektointi, omien voimavarojen tunnistaminen ja hyödyntäminen sekä epäonnistumisten näkeminen onnistumisen lähteinä.

Useimmat osallistujat pystyivät melko helposti muotoilemaan jännitystä tuottaneen esiintymiskokemuksen myönteiseksi. Mielikuvatyöskentelyssä paitsi, että kuviteltiin jännittyneen esiintyminen luontevana, kuviteltiin tuleva esiintyminen alusta lähtien onnistuneena ja tarkkailtiin tätä mielikuvaa ja sen herättämiä kysymyksiä ja ajatuksia. Osallistujat kuvailivat mielikuvaansa ääneen puhumalla. Wegnerin (1998) mukaan mielikuvat tulevat puhumalla tietoisiksi, assosioituvat eri suuntiin ja luovat uusia mielikuvia ja yhteyksiä ajatteluun. Kuulon kautta tuleva palaute myös vahvistaa mielikuvia.

Näkökulman muuttuminen jännittyneestä rentoutuneeseen konkretisoitui ensimmäisellä kerralla, kun ohjattu mielikuvaharjoitus sujui onnistuneesti samoin kuin sitä seuraava esiintyminen työpaikalla.

”Oppimistapahtumat tuntuvat olevan erilaisia joka kerta. Olotila kertojen välillä on ehkä riippuvainen mielialasta ja odotuksista kyseiseen kertaan. Ensimmäinen kerta oli jollain tapaa vaikuttavin, koska ennakko-odotuksia ei ollut muuta kuin, että halusi päästä eroon esiintymisjännityksestä. Nyt on oppimiskerroilla tavoitteena oppia hallitsemaan itseä ja oppia itse rentouttamaan itsensä. Toisinaan tuntuu, että kaikki on hyvin helppoa, mutta joillain kerroilla vaatii mielikuvissa olo enemmän ponnistelua.” (Pekka TH II, 3.)

Mielikuvaoppimisprosessissa ilmeni oppimisen luova luonne. Omaa toimintaa tarkasteltiin rennon keskittyneesti monesta näkökulmasta. Sekä hyvin että huonosti sujunutta esiintymistä refleктоitiin. Kokemuksia hyödynnettiin itselle luontevan, onnistuneen esiintymistavan etsimisessä ja harjoittelemisessa. Huonosti sujunutta esiintymiskokemusta tarkkailtiin, ja tämän jälkeen katsottiin tilannetta toisesta näkökulmasta, käytettiin epäonnistumisen kokemuksia onnistuneen esiintymisen lähteenä. Tällöin tiedostettiin epämiellyttävää jännitystä aiheuttanut kokemus, eriteltiin sitä ja muutettiin nämä piirteet luontevan esiintymisen piirteiksi. Seuraavassa harjoituksessa tarkkailtiin tätä onnistunutta kokemusta ja muokattiin sitä osallistujan kokemusten ja palautteen pohjalta. Näkökulmaa esiintymiseen voitiin mielikuvaoppimisprosessin aikana tarvittaessa muuttaa useita kertoja.

Esiintymiseen liittyviä tilanteita tarkasteltiin eri näkökulmasta, jotta osallistuja löytäisi itselleen luontevan tavan esiintyä ilman haitallista jännitystä. Vaikka näkökulman muuttaminen onnistuikin ainakin jossain määrin kaikilta, tulokset eivät konkreettisissa esiintymistilanteissa välttämättä onnistuneet mielikuvatyöskentelyssä harjoitetulla tavalla. Tämä tuli erityisesti esiin silloin, kun mielikuvaharjoittelu tapahtui ainoastaan ohjatuissa harjoituksissa. Näyttääkin siltä, että itsenäinen harjoittelu on tärkeää onnistumisen kokemusten kannalta.

7.4.3 Väline omiin ennako-oletuksiin tutustumiselle

Mielikuvatyöskentelyn aikana omaa esiintymiskokemusta, esiintyjäkuva ja ennako-oletuksia oli mahdollisuus tarkastella monesta näkökulmasta. Esiintymiseen liittyvät ennako-oletukset saattoivat juontaa juurensa lapsuudesta ja tuntuivat edelleen voimakkailta ja eläviltä. Esiintymiskokemuksille annettiin tällöin myös merkityksiä tästä varhaisesta kokemuksesta käsin. Tällaisessa tapauksessa ei mielikuvatyöskentelyllä juurikaan voitu muuttaa itse esiintymiskokemusta ja sille annettuja merkityksiä, joskin työskentely auttoi jossain määrin tiedostamaan omaa toimintaa esiintyessä. Esiintymisjännityksen syntymiseen vaikuttivat toisaalta varhaislapsuuden sosialisatioprosessin primaarisosialisaatiossa omaksutut ennako-oletukset, ja myös aikuisiässä sekundaarisessa sosialisatiossa omaksutut näkemykset, kun esimerkiksi sosiaalistuttiin uuden työpaikan kulttuuriin, tai toisaalta pyrittiin pääsemään pois roolista, joka oli syntynyt työelämässä. Esiintymiskokemuk-

seen liittyi myös yleisön ”armoille asettuminen”. Esiintyjä voi kokea olevansa muiden tarkkailun ja mahdollisen kritiikin kohteena, mikä synnyttää pelkoa epäonnistumisesta ja kasvojen menettämisestä.

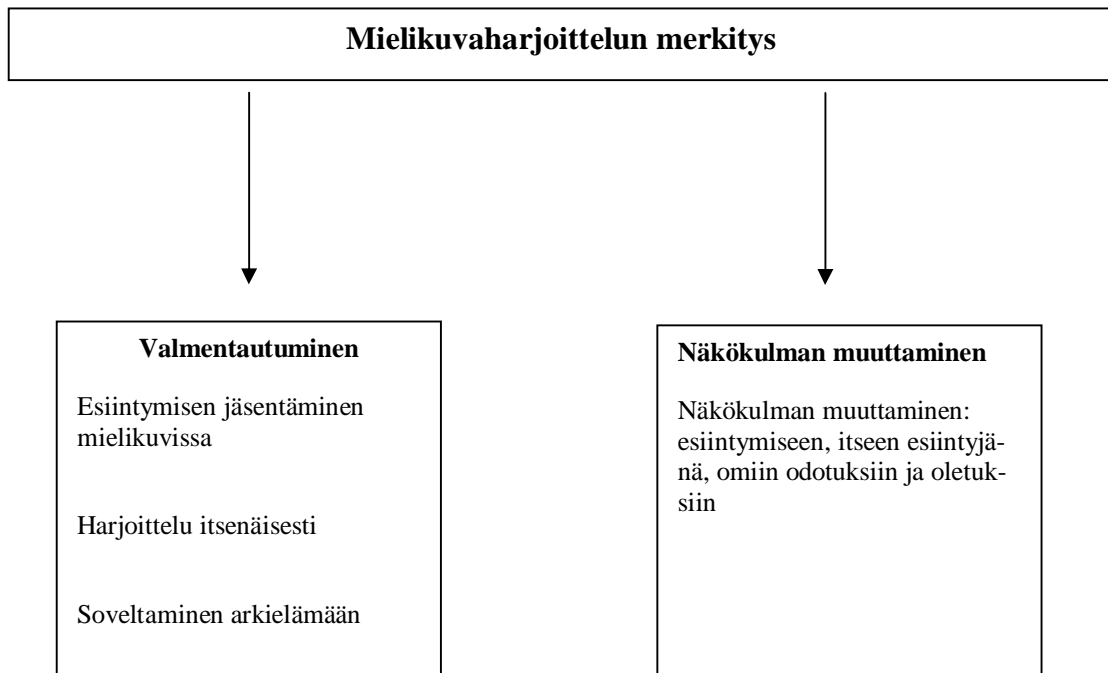
Negatiiviset ennakko-oletukset esiintymisestä loivat jännitystä, ja toisaalta jokin ärsyke saattoi aktivoida jännitykseen liittyviä ajatuksia, ja tästä seurasi fysiologisia jännityksen piirteitä. Negatiiviset ennakko-oletukset ja ajatukset suuntasivat toimintaa ja toimivat näin itseään toteuttavana ennusteena.

Mielikuvatyöskentelyssä ilmeni ennakko-oletuksia ja niitä merkityksiä, joita esiintymiselle annettiin, ja toisaalta se auttoi suhteuttamaan esiintymisen muihin elämän alueisiin, jolloin esiintyminen sai arkisemmat mittasuhteet.

Oppimisprosessin jälkeen useimmat osallistujat kokivat, että he pystyivät paremmin hallitsemaan esiintymistilanteen. Mielikuvatyöskentely vaikutti myönteisesti ajatukseen tulevasta esiintymisestä. Itseä alettiin hahmottaa vahvempana, ja alettiin nähdä, että valinnan vaihtoehtoja onkin enemmän kuin aikaisemmin oli oivallettu. Esiintymiseen suhtauduttiin myönteisemmin ja rauhallisemmin. Omiin ennakko-oletuksiin tutustuminen antoi mahdollisuuden myös tarkastella niiden sopivuutta nykyiseen tilanteeseen sekä kyseenalaistaa ja muuttaa tarvittaessa ennakko-oletuksia.

7.4.4 Mielikuvaharjoittelu merkitsi valmentautumista ja näkökulman muuttamista

Seuraavassa kuviossa esitetään yleisellä tasolla mielikuvaharjoittelun merkitystä tutkimukseen osallistuneiden kokemuksissa.



Kuvio 8. Mielikuvaharjoittelun merkitys

Valmentautumisen tasolla mielikuvaharjoittelu merkitsi tutkimukseen osallistujille esiintymisen harjoittelua ohjatuissa harjoituksissa, itsenäisissä harjoituksissa ja mielikuvatyöskentelyssä opitun soveltamista arkielämään. Näkökulman muuttamisen tasolla mielikuvaoppimisprosessi antoi mahdollisuuden tutustua omaan esiintymisen kokonaisuuteen, omaan toimintaan ja sitä ohjaaviin ennakko-oletuksiin. Mielikuvissa toimintaa oli melko helppo muuttaa ja tarkastella sitä uudesta näkökulmasta. Uusi näkökulma toimintaan vaikutti myös sitä ohjaaviin ennakko-oletuksiin.

7.5 Transformaation ilmeneminen osallistujien, toimijoiden ja kyseenalaistajien mielikuvaoppimisprosesseissa

Transformatiivisessa oppimisessa on oleellista tiedostava asenne sekä itseen että ympäristöön. Tämä konkretisoituu omien toimintatapojen ja niitä ohjaavien ennakko-oletusten tiedostamisessa. Mielikuvaoppiminen transformatiivisena prosessina –kuviossa (ks. luku 5) kuvailtiin sitä, miten mielikuvaoppimisprosessin loppupuolella tai päättyessä tapahtuu kriittistä reflektointia. Tämän seurauksena luodaan uutta, tehdään tietoisia valintoja, merkitysperspektiivi muotoutuu aidoksi ja laaja-alaiseksi. Tämä johtaa oppimisen esteiden tiedostamiseen ja poistamiseen. Prosessin seurauksena syntyy oma autenttinen näkökulma ja toimintatapa. Tiedostavassa toiminnassa, joka nousee aidosta viitekehyksestä, pystytään eteen tulevat haasteet ja ristiriidat näkemään kimmokkeina oppimiselle ja kehitymiselle.

Aikuisen kokemukset erilaisista elämäntilanteista ja myös eteen tulevat ristiriidat osoittautuivat myös tässä tutkimuksessa olevan, tavoitteiden kannalta onnistuneissa oppimisprosesseissa oppimista eteenpäin vieviä voimia. Mielikuvaoppimisprosessin aikana oppimista tapahtui arjen esiintymistilanteissa ja niiden reflektiivisessä työstämisessä. Ohjatuissa harjoituksissa hyödynnettiin näitä arkielämän yksilötason kokemuksia. Oppimiskokemukset esiintymistilanteista olivat erilaisia, koska ihmiset tulkitsivat ja antoivat merkityksiä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaan oppimiseen omasta viitekehyksestään ja sisäisestä maailmastaan käsin. Oppimisen toisaalta sosiaalinen ja toisaalta yksilöllinen luonne ilmenee myös Mezirowin näkemyksissä. Viitekehys on Mezirowin (1997b, 61) mukaan suureksi osaksi kulttuurisen assimilaation tulosta. Näin oppiminen on sosiaalinen prosessi, mutta se toteutuu lopuksi kuitenkin aina yksilön sisäisellä tasolla.

Mielikuvatyöskentelyn aikana tarkkailtiin itseä monenlaisissa tilanteissa ja voitiin toisaalta miettiä miksi jokin esiintymistapa tuntui luonnolliselta, ja toisaalta mikä esti tuon tavan toteutumisen arkielämän esiintymistilanteissa. Näin omaa esiintymistä eriteltiin ja jäsennettiin. Tässä harjoituksessa hyödynnettiin Susan Draken (ks. luku 5) muotoilemaa kolmea visualisoinnin tasoa.

Mielikuvatyöskentelyssä huomio suunnattiin ohjaajan esittämien kysymysten ja pyyntöjen johdattamana osallistujalle luontevan esiintymiskokemuksen mielikuvaan. Ohjaajan kysymykset toimivat vihjeen tavoin, niiden johdattelemana edettiin harjoituksessa ja nostettiin mielikuvavirrasta mielikuvaoppimisen periaatteita toteuttaen esiin juuri se mielikuva, jota haluttiin siinä tilanteessa tarkastella, harjoitella ja muotoilla. (ks. luku 3.2.) Ohjatussa harjoituksessa vuorottelivat mielikuvien tarkkailun ja muokkaamisen tasot. Toisaalta pyydettiin osallistujaa tarkastelemaan mieleen noussutta kuvaa, ja jos mielikuvassa esiintyminen ei sujunut luontevasti, tarkkailtiin solmukohtaa, ja sen jälkeen pyrittiin muokkaamaan mielikuvaa uudelleen. Tällöin osallistujalla oli mahdollisuus myös pohtia miksi jokin asia esiintymisessä ei sujunut niin kuin hän halusi. Ohjaaja ei kuitenkaan erityisesti painottanut harjoituksessa pysähtymistä miksi-kysymysten pariin, vaan tutkimukseen osallistuja sai vapauden valita keskittyikö hän miten vai miksi kysymyksiin vai molempiin. Jotkut tutkimukseen osallistujat pohtivat perusteellisemmin toiminnan taustalla olevia ennako-oletuksia, toiset taas painottivat mielikuvatyöskentelyssä ennen kaikkea toimintaa. Mielikuvaoppimisprosessi muistuttaa näin jossain määrin kognitiivista uudelleen rakentamista.

Kognitiivisen uudelleen rakentamisen mallissa tuodaan tietoisuuteen huonot ajattelutavat ja mielikuvat, ja niiden tarkkuus testataan, ja joko tarkistetaan, kiistetään tai muutetaan ne paremmin todellisuutta vastaaviksi. Keskeistä tässä prosessissa on, että tiedostetaan ja tulkitaan ajatukset ja tunteet, ja muutetaan epätarkoituksenmukaiset mielikuvat. Ongelmalliset ajatukset tiedostetaan, ja tutkitaan niiden taustalla olevia ajatusmalleja ja uskomuksia. Pohdinnan tuloksena syntyneet kokemukset kootaan ja testataan seuraavissa esityksissä. (Salomon & Meyer 1992, 189-192.)

Tutkimuksessani tarkastellaan sitä, miten ihmisen toiminta, uskomukset, suhtautumistapa, ennako-oletukset ja tulkinnat muuttuivat mielikuvaoppimisprosessin aikana. Mezirowin (1995, 17) mukaan oppimisen lähtökohta on ihmisen tarve ymmärtää omaa toimintaansa. Tämä oman toiminnan ymmärtämisen tarve ilmeni myös tässä tutkimuksessa osallistujien reflektoidessa esiintymiskokemuksiaan ja harjoitellessa itselleen luontevaa toimintatapaa.

Tutkimukseen osallistuneet henkilöt voidaan oppimiskokemusten pohjalta jakaa karkeasti kolmeen ryhmään: osallistujat, toimijat ja kyseenalaistajat. Tässä tyypittelyssä ryhmiä toisistaan erottavana piirteenä oli mielikuvaoppimisprosessin käytötapa. Osallistujilla se painottui ohjatuissa harjoituksissa käymiseen, toimijoilla toiminnan harjoitteluun ja kyseenalaistajilla sekä omien ennako-oletusten että ulkoisten seikkojen kyseenalaistamiseen. Näissä oppimisprosesseissa transformatiivisen oppimisen piirteet ilmenivät eri tavoin.

7.5.1 Osallistujien oppimisprosessi ja sen kuluessa syntyneet muutokset

Osallistujat refleктоivat esiintymiskokemuksiaan ja miettivät esiintymisjännityksen syitä. Ennen oppimisprosessin alkua osallistujien muistikuvat esiintymiskokemuksistaan olivat pääsääntöisesti epämiellyttäviä. Osallistujien esiintyjäkuva oli melko negatiivinen. Esiintyjäkuva jäi mielikuvaoppimisprosessin päätyttyä lähes ennalleen samoin kuin suhtautuminen itseen ja esiintymiseen. Ohjattu mielikuvatyöskentely ja esiintymiseen liittyvien asioiden pohtiminen ei siis välttämättä juurikaan muuttanut suhtautumistapaa ja toimintatapaa. (ks. myös luku 7.2.8.)

Osallistujat kävivät kaikissa ohjatuissa harjoituksissa, mutta eivät juuri harjoitelleet itsenäisesti mielikuvatyöskentelyä. Heillä oli jonkin verran arjen esiintymistilanteita, joissa he myös kokeilivat mielikuvien käyttöä. Esiintymiset menivät vaihtelevasti.

Tapaamisten välillä oli kaksi esiintymistä, toinen työasioiden merkeissä, ja toinen aiemmin harjoiteltu kommenttipuheenvuoro. Työasioihin liittyvässä esiintymisessä oli paikalla 12 henkilöä, esiinnyin virkamiehen roolissa. Sovelsin esiintymiseeni muutamia onnistuneita mielikuvia. Kehon käyttö vaikutti siihen, että puhe oli vapaata. Pelkona oli yleisö. Kommenttipuheenvuoro oli matalalentoa alusta loppuun, oli tunne, että usko on viety pois kesken saarnan. (Matti OH 3, AK, TM.)

Mielikuvien muokkaaminen ja tarkkaileminen oli oppimisprosessin aikana vaihtelevaa. Mielikuvatyöskentely oli vaikeaa pääsääntöisesti silloin, kun joko työ- tai yksityiselämän asiat tulivat mieleen kesken harjoituksen.

Takana on raivostuttava työpäivä, ongelmia hankalan esimiehen suhteen. Esiintyminen tuntuu tällä hetkellä sivuseikalta. Rentoutuminen ja työskentely mielikuvissa oli vaikeaa. Työasiat tulivat mieleen. (Matti OH 3, AK, TM; OH 3, LK, TM.)

Esiintymisasiat ja mielikuvatyöskentelyyn liittyvät asiat ovat jääneet taka-alalle työpaikan ja muiden asioiden viedessä energiaa (Matti OH 8, AK, TM; OH 8, LK, TM).

Mielikuvatyöskentelyssä pystyttiin ajoittain luomaan myös melko onnistuneita esiintymistilanteita.

Ennen esitystäni tilanne on levoton ja kiireinen, ihmiset näyttävät siltä, että eihän tähän nyt oikein ole aikaa, mutta pakkohan se on nyt tehdä. Yleisö istuu vaativan näköisenä, viestittäen, että sano nyt, että päästään tästä. Tästä johtuen itselle tulee epävarma olo, kuinka tässä käy.

Miltä tilanne näyttää myönteisenä?

Ihmisten ilmeet ovat leppoisia, istuintapa on rento ja eteenpäin nojautuva. Ihmiset ovat valmiita kuuntelemaan tosissaan ja valmiita hyväksymään. He ovat myös valmiita kuuntelemaan toistensa ajatuksia. Yleisö on paikallaan mielellään, ja he kokevat asian tärkeäksi. He luottavat siihen, että tämä prosessi vie kaikkien asiaa eteenpäin. On vähän vaikea muuttaa omaa mieltään leppoisaksi ja luottavaiseksi. Yritän katsella ihmisiä ja eihän ne nyt minua syö tai teila, jos ei tule ymmärretyksi, niin voi kysellä sitten lisää. En ole puhuessani luottavainen. On tunne, että ihmiset haluavat, että epäonnistun, jotta ne voivat näyttää, että tässä ei ole järkeä. (Ulla OH 4, MHK, TM.)

Osallistujat muistelivat kokemuksia joista esiintymisjännitys alkoi. He tiedostivat myös jännityksen taustalla olevia ennakko-oletuksia. Voimakas kielteinen lapsuudenkokemus heijastui myös aikuisiän esiintymistilanteisiin, ja erityisesti se ilmeni suhtautumistavassa yleisöön. Kielteistä ennakkoasennetta yleisöstä ei juurikaan pystytty muuttamaan, ja myös jännittäminen säilyi entisellään. Opiskelu- ja työelämän esiintymistilanteet vahvistivat esiintymisen jännittävyyttä ja epämiellyttävyyttä.

Vieläkin esiintyessä yleisö on se opettaja, auktoriteetti, jolle puhuu, joka mitätöi ja häpäisee. Esiintymistilanteessa sen esiintymisen vetää siihen hetkeen, yleisö mitätöi, ei halua kuulla koko asiasta. Asennoituu jo mennessään esiintymään, että ei ne halua kuulla, pelko mitätöimisestä ja häpeästä. Tämä tulee jo lapsuudesta ja niistä esiintymistilanteista. (Ulla, OH 3, LK, TM.)

Mielikuvaoppimisprosessin aikana pohdittiin työyhteisön pelinsääntöjä ja sosiaalisia vuorovaikutustilanteita sekä omaa roolia työyhteisössä. Työpaikalla ilmeni ongelmallisia ti-

lanteita, ja tämä heijastui myös osallistujien esiintymistilanteisiin. Osallistujat olivat oman alansa asiantuntijoita.

Koettiin, että mielikuvatyöskentelyyn tarvittiin aikaa ja melko tasapainoinen elämäntilanne sekä rauhallinen ja mukava harjoitteluympäristö.

”Oppimistapaaminen ei onnistunut mielikuvaharjoittelun suhteen, kun muu elämäntilanne toi ylimääräisiä kipuja, keskittyminen oli lähes mahdotonta, ajankohtaisista asioista irrottautuminen ei onnistunut, kun mieli ja kroppa olivat jännittyneet. Fyysinen jännitys ei päässyt laukeamaan myöskään siksi, että paikka, jossa harjoiteltiin oli seminaarihuone, ja tuoli ehdottoman epämukava yhtään mihinkään ... Koin tapaamiset myönteiseksi, mutta harjoittelun kannalta ne tapahtuivat liian kiireen keskellä, (omat työasiat) jotta olisin voinut edes vähän orientoitua etukäteen. Mielikuvaharjoittelu vaati vielä enemmän mahdollisuutta rauhoittua myös ennen tunnin alkua, mikä nyt on tosi vaikea järjestää.” (Ulla, TH II, 3; TH II, 2.)

Transformatiivisessa oppimisessa oleellinen tiedostava asenne omaan toimintaan, ennako-oletuksiin ja ympäristöön ilmeni osallistujien kokemuksissa. Arkielämässä ilmenneet vaikeudet ja huolet ilmenivät oppimista estävinä piirteinä mielikuvaoppimisprosessin aikana. Mielikuvaharjoittelu perustui ainoastaan ohjattuun mielikuvatyöskentelyyn, itsenäinen harjoittelu jäi puuttumaan. Mielikuvaoppiminen ei juuri nivoutunut arkielämään eikä näin muodostunut transformatiivisen oppimisen välineeksi. Toiminnan ja ennako-oletusten tiedostamisen lisäksi muutokset jäivät vähäisiksi.

7.5.2 Toimijoiden oppimisprosessi ja sen kuluessa syntyneet muutokset

Toimijat refleктоivat esiintymiskokemuksiaan ja pohtivat jossain määrin esiintymisjännityksen syitä esimerkiksi juuri tietyissä esiintymistilanteissa. Kaikilla oli sekä myönteisiä että kielteisiä esiintymiskokemuksia. Jännittämisestä huolimatta uskottiin jo oppimisprosessin alussa, että *”pystytään luomaan hyvä tunne, helppo ja luonnollinen itse esiintymistilanteessa (Pekka OH 1, LK, TM).* Esiintyjäkuva oli oppimisprosessin alussa usein, mutta ei aina jo melko myönteinen, ja tämä vahvistui oppimisprosessin aikana esiintymisen harjoittelun ja onnistuneiden esiintymiskokemusten myötä. Tässä ryhmässä tutkimukseen osallistujien ennako-oletukset omasta asiantuntijuudestaan, ammattitaidostaan ja itsestään olivat pääsääntöisesti positiivisia.

Mielikuvatyöskentelyssä toimijat sekä refleктоivat, tarkkailivat että muokkasivat mielikuviaan. Toimijat harjoittelivat mielikuvatyöskentelyä sekä ohjatuissa harjoituksissa että itsenäisesti ja sovelsivat oppimaansa käytännön esiintymistilanteisiin. Käytännön esiintymiskokemuksia myös refleктоitiin. Harjoittelussa painottui toimintatavan ja esiintymisen teknisten seikkojen hiominen. Vuorovaikutustaidot ja tilanteen hallinta olivat myös painopistealueina mielikuvatyöskentelyssä. Mielikuvatyöskentelyssä etsittiin ja harjoiteltiin varmuutta, luontevuutta ja tarkkaavaisuuden suuntaamisen taitoa. Mielikuvat olivat useimmiten eläviä ja osallistujat pystyivät luomaan onnistuneita mielikuvia ja kontrolloimaan niitä. Esityksen harjoittelussa mielipaikassa mielikuvissa kuvastui rauhallisuus, luontevuus ja varmuus.

Ihmiset istuvat tuvassa, seinän vierillä u-muodossa. Olen itse edessä toisessa kulmassa. Tunnelma on hyvä. Nousen eteen, rauhallinen mukava tilanne, toivotan ihmiset tervetulleiksi. Aloitan aiheen esittelyn olanyliheittimen avulla, selitän kokonaisuuden ja sitten yksityiskohtia. Yritän olla avoin ja ottaa huomioon kaikki. Esityksessä on rauhallisuutta ja tietynlaista innostuneisuutta ja ylpeyttä asioista, joita olen itse kehitellyt. (Pekka OH 2, MKH, TM.)

Mielikuvien elävyys ja osallistujan kyky kontrolloida mielikuviaan vaikutti myös aiempien tutkimusten mukaan positiivisesti mielikuvaharjoittelun tulokseen (ks. esim. Ayres, Hopf & Edwards 1999, 288). Toimijat hyödynsivät arkielämän tilanteissa mielikuvatyöskentelyn menetelmää ja tarvittaessa myös muokkasivat sitä. Mielikuvatyöskentely koettiin hyödyllisenä menetelmänä esiintymiseen valmentautuessa, se auttoi erittelemään ja jäsentämään omaa toimintaa.

... mielikuvaharjoittelun myötä prosessoin asioita tehokkaammin, ajan hallinta on parantunut (Mika OH 7, AK, TM).

Toimijat käyttivät rentoutumisen apuvälineenä mielipaikan mielikuvaa. Sweeneyn (1982, 489) mukaan, kun ensiksi harjoiteltiin rentoutumista progressiivisen menetelmän avulla ja tämän jälkeen yhdistettiin rentoutumiseen avainsana, niin jo avainsanan palauttaminen mieleen riitti rentoutumiseen esiintymistilanteessa. Tämän kävi ilmi myös käsillä olevassa tutkimuksessa. Avainsanan tapaan rentoutumiseen liitettiin mielipaikan mielikuva. Mielipaikan kuvittelu helpotti rentoutumista myös itsenäisessä harjoittelussa niillä osallistujilla, joille mielipaikka oli selkeä ja sen kuvittelu helppoa.

Toimijat käyttivät rentoutusharjoituksen apuvälineenä mielikuvaa merenrannasta, maa-laistalosta, kesämökin rannasta ja suonsaarekkeesta. Tämä osoittautuikin heidän kokemuksissaan hyväksi välineeksi päästä rennon keskittyneeseen mielikuvatyöskentelyn olo-tilaan.

Mielipaikan maiseman merkitys on tärkeä rentoutumisen kannalta, rentoutumisen apuväline, paikan kuvittelemisen jo rentouttaa (Jussi OH 6, LK, TM).

”Ensimmäinen kotona tehty rentoutusharjoitus onnistui hyvin. Minun oli hyvin helppoa päästä rentoutuneeseen tilaan ja se tuntui erityisen miellyttävältä. Uppouduin oleilemaan pitkän aikaa mielipaikassani ja koin hyvin voimakkaasti erilaisia aistimuksia, kuten lintujen ääniä, tuulen ihollani, mansikoiden maun ja ruohon tuoksun.” (Tiina, PV, OH 2 ennen.)

Kun rentoutumisen menetelmää harjoiteltiin itsenäisesti, tiedostettiin myös rentoutumista estäviä tekijöitä, ja miten näitä voidaan poistaa.

”... myös hyvin väsyneenä on vaikea päästä rentoutuneeseen tilaan, on vaikea keskittää ajatuksiaan esim. johonkin mielipaikkaan tai sitten kehon osien rentoutumiseen. Liian väsyneenä ajatukset saattavat palata herkästi esimerkiksi johonkin ongelmaan jota on ollut viimeksi käsittelemässä. Ajatukset on pakko uudelleen ja uudelleen pakottaa pois ns. ongelmatilanteen käsittelystä ja pakottaa ne ns. rentoutusmenetelmien pariin. Muutamia kertoja on käynyt niin, että on joutunut luopumaan kehon rentouttamisesta ajatuksia keskittämällä ja on pitänyt lähteä lenkille ja suihkuun, tätä apumenetelmää käyttäen on sitten helpompi päästä rentouttamaan itseään ajatuksia keskittämällä.” (Jussi, TH II, 2.)

Mielikuvien muokkaamisella pystyttiin säätämään omaa toimintaa esiintymiseen valmistauduttaessa. Tarkkailemisella vastaavasti voitiin hahmottaa, minkälaisia kokemuksia mielikuvien muokkaamisesta seurasi. Toimijat kuvailivat mielikuvatyöskentelyn aikana esiintymistä selkeästi, esiintymiseen liittyvät mielikuvat olivat konkreettisia, jäsentyneitä, ja niissä heijastui sisäinen varmuuden tunne.

Kuvittele, että olet mielipaikassasi rannalla ja olet kutsunut ihmiset sinne katselemaan esitystäsi. Kuvaile vähän millainen tuo tilanne on ja millainen on oma olosi, kun kaikki siis sujuu hyvin?

*Olo on rento ja avoin, osallistujat istuvat hevosenkengän muodossa, olen itse siinä suu-
aukolla. Puhun ilman paperia, olen luonteva ja menen suoraan asiaan, on helppo jäsen-
tää asia. Esitän asian ensin ja lopussa tulevat kysymykset. Olo on rento ja aktiivinen, tun-
tuu, että hankalia kysymyksiä ei voi edes tulla. Puhe on rauhallinen, rento ja asiallinen.
Olemukseni on eleetön, asiallinen, ei liikaa hötkyilyä, se on luottamusta herättävä. Yleisö
kuuntelee aktiivisesti. Helppo yleisö, he kuuntelevat mielenkiinnolla, kuuntelevat ja osaa-
vat oman asiansa, se auttaa heitä pitämään asialinjaa.*

*Hyvä, anna nyt tuon merenrantapaikan jäädä taaksesi ja siirry mielikuvissasi siihen to-
delliseen tilaan, jossa pidät esitelmän, rannan hyvä tunnelma tulee mukasi. Millainen
tämä tilanne on?*

*Olo on rento ja itsevarma. Huoneessa on kannettava tietokone, jolla heijastan asioita
seinälle esiin. Tulen huoneeseen itse ensimmäisenä. Olen valmistautunut esitykseen.
Huoneeseen mahtuu 12 henkilöä. Aloitan tilaisuuden esittelemällä vieraat organisaation
ulkopuolelta. On helppo aloittaa, tulee helppoja kysymyksiä, joihin pystyn vastaamaan
menettämättä kasvojani. Hankalan kysymyksen otan vastaan helposti ja avoimesti, pystyn
myöntämään, jos vastausta siihen ei ole. Tilanne päättyy hyvin, kaikki lähtevät hyvällä
mielellä pois. Esitys meni helposti. Tilaisuuden jälkeen kaikki menivät kahville. (Mika OH
4, MKH, TM.)*

Mielikuvatyöskentely sujui pääsääntöisesti hyvin, positiivisia mielikuvia oli helppo luoda,
myös haasteellisissa tilanteissa. Vaikeista tilanteista pystyttiin oppimaan. Mika oli kut-
suttu ulkomaille testaukseen, jonka onnistuttua hänellä olisi mahdollisuus valita ottaako
vastaan oman uran etenemisen kannalta tärkeän uuden työpaikan.

Kuvaile vähän millainen tuo tilanne on?

*Aluksi esittely. Iso johtaja kysyy onko kaikki ok, haluaako joku kahvia, on pikku juttelua.
On helppo esittää omia näkemyksiään, koska on jo hyväksytty ja kutsuttu keskustelemaan.
Omia näkemyksiä on helppo perustella. Suhtaudun avoimesti ja kunnioittavasti, myös
innostuneesti, olen myös valmis tekemään kompromisseja. Näytän avoimelta, varmalta ja
asiantuntevalta. Tilanne on kovin positiivinen, lämminhenkinen ja avoin. Lopuksi sovim-
me jatkosta, miten ja kuinka ollaan yhteydessä. Kaikki on mennyt ok. (Mika OH, 7, MKH,
TM.)*

Harjoituksessa kuvastui, helppous ja varmuus sekä oman itsen että vuorovaikutuksen sel-
keä hahmottaminen.

*Harjoitus meni hyvin, tuli hyvä mieli. Voi ajatella, että leijailin Windowsin maailmassa ja
paperit meni helposti oikeisiin kansioihin. Näin mielikuvissa miten tilaisuus meni hyvin.
Kun rentoutui, ajatukset menivät omaa tahtiaan, kasasin itseäni tulevaa tilannetta varten
ja hyvä olotila vaan tuli. Sain tunteen, että kaikki loksahdi paikalleen, pääsin hyvän ryt-
miin. Sain kontrolliin asioiden käsittelyn, pystyin käsittelemään asioita järkevästi. (Mika
OH 7, LK, TM.)*

Toimijoilla onnistunut mielikuvaoppimisharjoitus innosti myös kehittämään harjoiteltua tilannetta eteenpäin

Otin työkokoukseen, nyt kun kaikki sujui hyvin, uusia elementtejä, vierailevia ulkomaalaisia alan ammattilaisia. Tehtävä voi olla näin toisella tavalla haasteellinen, toisaalta voi olla yleisön kysymysten välittäjänä vierailijoille, toisaalta jos minulle tai meidän ryhmälle esitetään kysymyksiä, meidän pitää osata asia niin hyvin, että osaamme vastata. (Mika OH 4, LK, TM.)

Käytännön harjoittelulla oli oppimisprosessin kannalta tärkeä merkitys.

En tiennyt mielikuvaharjoittelusta mitään, kun tulin ensimmäiseen ohjattuun harjoitukseen, niin että kaikki on ollut plussaa. Tulin avoimin mielin ja olen käyttänyt menetelmää. Minulla on myös ollut paljon esiintymisiä joihin olen voinut soveltaa menetelmää. (Mika OH 8, LK, TM.)

Toimijat harjoittelivat mielikuvatyöskentelyä sekä ohjatuissa harjoituksissa että itsenäisesti, kaikki sovelsivat myös mielikuvatyöskentelyä arkielämän esiintymistilanteisiin. Näin he saivat kokemusta siitä, miten arki ja mielikuvatyöskentely kohtasivat. Toimijoilla mielikuvaoppimisprosessi eteni pääsääntöisesti myönteisesti kohti itselleen luontevaa esiintymistä. Jo olemassa olevia myönteisiä kokemuksia ja tunteita vahvistettiin, ja mielikuvatyöskentely auttoi muokkaamaan esiintymistä haluttuun suuntaan. Mielikuvaharjoituksissa saatettiin harjoitella esimerkiksi tarkkavaisuuden suuntaamista esiintymistilanteessa, joka harjoituksen myötä tulikin helpommaksi.

Esiintymisiä on ollut pienellä varoitusajalla. En ole jännittänyt noita esiintymisiä, olen oppinut, että en tuijota omaan itseeni. (Pekka OH 8, AK, TM.)

Harjoituksissa toimijat keskittyivät esiintymisen muokkaamiseen, esiintymistilanteen tarkkailuun ja oman toiminnan muuttamiseen. He hyödynsivät mielikuvatyöskentelyä toiminnan muokkaamiseen haluamaansa suuntaan.

Toimijat etenivät joko tavoitteensa suuntaisesti tai saavuttivat oppimisprosessille asettamansa tavoitteet. Toimijat kokivat, että he toimintatavan muutoksen lisäksi oppivat uutta myös itsestään ja tavastaan esiintyä. Omia ennakko-oletuksia refleктоitiin ja tiedostettiin, kyseenalaistamista tapahtui hieman, mutta se ei painottunut oppimisprosesseissa. Jo ole-

massa olevat ennakko-oletukset mahdollistivat pääsääntöisesti uuden oppimisen, eivätkä ne näin toimineet oppimisen esteinä. Oppimisprosessin aikana ilmenneet vaikeudet veivät oppimisprosessia eteenpäin.

7.5.3 Kyseenalaistajien oppimisprosessi ja sen kuluessa syntyneet muutokset

Kyseenalaistajat pohtivat perusteellisesti esiintymisjännityksen syitä ja erilaisia esiintymiskokemuksia ja niiden synnyttämiä tunteita. Ennen oppimisprosessin alkua esiintymisestä oli sekä hyviä että huonoja kokemuksia, mutta esiintymiskokemuksissa korostui kuitenkin usein jännittäminen. Erityisen ikävät esiintymiskokemukset sijoittuvat aikuisikään, työelämän kokemuksiin ja koulun esitelmänpitotilanteisiin.

... Mietin pitkään sanonko jotakin vai en, mutta koska olin ainoa henkilö paikalla, joka tiesi tästä asiasta jotain, päätin sanoa mielipiteeni. Jännitti koko ajan, kun puhuin, koin, että olin epäonnistunut esittäessäni asian, ja että mielipiteelläni ei ollut merkitystä tässä tilanteessa, se olisi voinut jättää sanomattakin. Kokouksen ilmapiiri oli tylsä, lyödään puukolla selkään, kun selkänsä kääntää, juonitellaan jne. (Sirpa OH 5, AK, TM.)

Mielikuvaoppimisprosessin edetessä suhtautuminen esiintymiseen muuttui luontevammaksi ja vapautuneemmaksi.

Minulla oli palaveri 12 henkilölle, ja valmistauduin siihen hyvin. Ensin jännitti, kun näin porukan, lopulta oli helppo puhua. Huomasin selvän eron edellisiin kertoihin verrattuna. Istuin alas, hengitin syvään, ei hetkenkään kammon tunnetta. Peitin huumorilla osamiseni puutteita. Tämä tilanne oli tunnelmanluontihetki ennen isompaa yhteistä tiimityöskentelyä, jossa kaiken pitää toimia ja hoitua hyvin. (Sirpa OH 7, AK, TM.)

Vähitellen mielikuvaoppimisprosessin edetessä, kun refleктоitiin ja tultiin tietoiseksi omista suhtautumistavoista ja ennakko-asenteista, alettiin näitä myös kyseenalaistaa. Mielikuvatyöskentelyn peruskäsikirjoitus oli samanlainen kaikille osallistujille. Kyseenalaistajilla tämä oppimisprosessi johti tiedostamisen kautta kriittiseen reflektioon ja tätä kautta muutokseen myös toiminnan tasolla.

”Mielikuvatyöskentely on avannut minulle uuden oven, jota aion käyttää niin paljon kuin mahdollista ja ehkä löytää erilaisen tavan esittää asioita, kommunikoida ihmisten kanssa ja esiintyä. Ylipäättänsä asettaa kyseenalaiseksi rutiinitapojani, keskustelua, kuuntelemista ja toimintaa.” (Sirpa TH II, 4.)

Kyseenalaistajat pohtivat työelämän ja koulun vaikutusta esiintymisjännitykseen, ja näihin liittyviä tilanteita käytiinkin läpi mielikuvatyöskentelyn aikana. Kyseenalaistajat harjoittelivat sekä ohjatuissa harjoituksissa että itsenäisesti ja sovelsivat mielikuvatyöskentelyä arkielämän tilanteisiin.

Mielikuvaoppimisen menetelmää hahmotettiin kuuntelemisen ja keskittymisen harjoittelun kautta.

”Osaisipa olla koko ajan yhtä rentona ja keskittyneenä kuin istuessani tuolissa tapaa-misiemme aikana. Olla sataprosenttisesti mukana siinä mitä sanoo ja kuulee.” (Sirpa TH III, 3)

Kyseenalaistaminen johti esiintymistavan ja asennoitumisen muuttumiseen. Tämä prosessi vaikutti laajemminkin arkipäivän tilanteisiin.

”... ajatusten vapauttaminen mielikuvien avulla on kyllä vaikuttanut paljon laajemminkin kuin vain esiintymisiin ...” (Sirpa SPV, OH 8 ennen).

Olin ajatellut irtisanoutumista jo pitkään. Irtisanoutumisen jälkeen oli helpottunut olo, tieto ja tunne siitä, että ei ole pakko tehdä sitä mitä ei halua. Mielikuvatyöskentely on auttanut tässä prosessissa. (Sirpa OH 8, AK, TM.)

Oppimisprosessissa käytettiin rentoutumisen apuvälineenä myös kyseenalaistajilla mieli-paikan mielikuvaa kuten kotisohvaa tai vesisänkyä. Mielipaikan mielikuvaa ei kaikissa tapauksissa koettu välttämättömänä rentoutumisen ja mielikuvatyöskentelyn kannalta.

Mielikuvaoppimisprosessi eteni asteittain, ja oivalluksen kokemukset syntyvät oppimisprosessin aikana. Kyseenalaistavassa oivaltamisen tasossa ilmeni muutosta myös mielikuvatyöskentelyssä. Prosessin edetessä osallistujan oman osallistumisen merkitys korostui.

”Minulla on positiivinen mielikuva suurimmasta osasta mielikuvaoppimistapaamisistani, mutta kaikkein tärkein oli ehkä aivan viimeinen tai lähes viimeisin kerta, jolloin koin jotain aivan erityistä. Jos minun pitäisi kertoa mitä tämä ”erityinen” oli, sanoisin lyhyesti että ehkä koin sopusoinnun tunteen itseni ja ympäristön kanssa. Se ei ollut mitään yli-luonnollista, mutta vain syvä tunne elämän tärkeydestä tässä ja nyt, jossa oman osallis-

tumiseni merkitys korostui. Voi tietysti kysyä miksi juuri silloin koin onnistumisen tunteen. Minun on vaikea tietää miksi, mutta ymmärrän kyllä että olin päässyt yli tietyn alkukankeuden ja olin itse valmis vastaanottamaan uusia merkityksellisiä kokemuksia, tiettyä joustavuutta ehkä enemmän siis.” (Marjatta, TH II, 3.)

Prosessin päättyessä itseohjautuvuus lisääntyi, koettiin, että asioihin voi suhtautua uudella tavalla rennon vapautuneesti, ja että voi myös itse vaikuttaa asioiden kulkuun. Oppimisprosessi auttoi irrottautumaan ahdistavista ajattelutavoista ja pakosta toimia tietyllä tavalla. Oppimisprosessia kuvattiin oivaltamisen matkaksi. Oivalluksen tasossa tuli esiin muutos suhtautumisessa esiintymiseen. Osallistujat esimerkiksi kertoivat, että he oivalsivat voivansa vaikuttaa tilanteeseen, voivat muuttaa suhtautumistaan yleisöön ja voivat muuttaa asennoitumista omaan itseen esiintyjänä ja voivat jopa muuttaa epätydyttävää elämäntilannettaan. Näin tapahtui sekä subjektiivista että objektiivista uudelleenmäärittelyä.

Oppimisprosessin loppupuolella alkoivat kyseenalaistajat asettaa sekä aiempia esiintymiseen liittyviä että muita ennako-oletuksiaan kyseenalaiseksi.

Oon myös huomannut, että esimerkiksi siivotessa lapsena opittiin, että kaikki pitää tehdä tietyssä järjestyksessä, kun tekee niin, niin se ei ole mukavaa, eikä saa myöskään tulosta aikaan. Mutta, kun työn tekee siinä järjestyksessä, kun haluaa, se tuntuu kivalta ja saa myös aikaan. (Marjatta OH 7, AK, TM.)

Itseohjautuvuuden merkitys myös muissa työelämään kuuluvissa asioissa kasvoi.

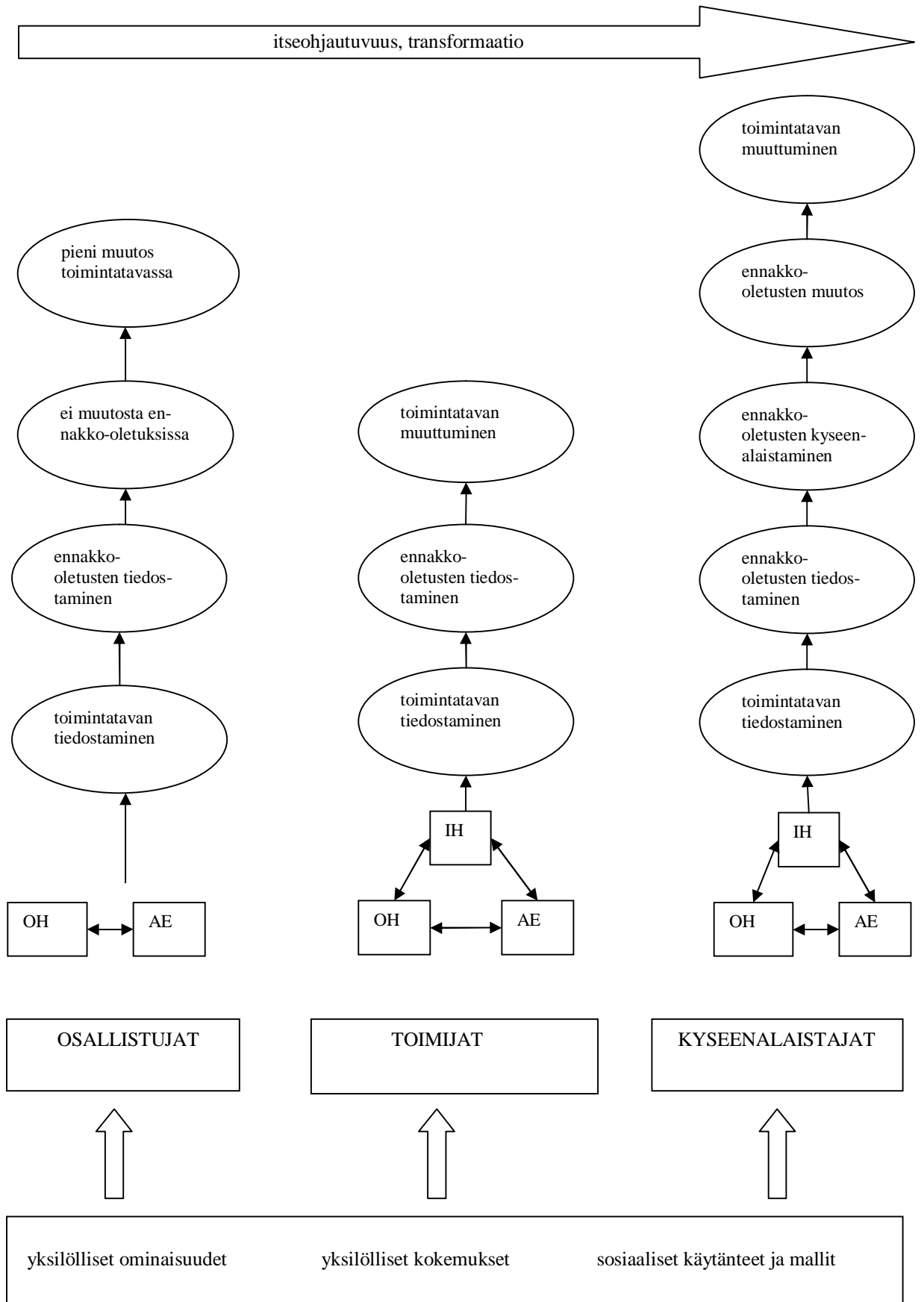
Työ ei ole vain työtä, vaan se on samalla sisäinen prosessi, tapa työskennellä. Se on luova prosessi. Haluan itse löytää oman tapani toimia, näin työhön tulee merkityksiä ja oivalluksia. (Marjatta, OH 6, AK, TM.)

Kyseenalaistajien kohdalla ilmeni keskeiset transformatiivisen oppimisen piirteet. Kyseenalaistajat tiedostivat omia toimintatapojaan ja niitä ohjaavia ennako-oletuksia. He sovelsivat mielikuvatyöskentelyä käytännön arkielämään ja pystyivät hyödyntämään eteen tulleita vaikeuksia oppimisen voimana. Ristiriita vanhan ja uuden näkemyksen välillä johti kyseenalaistajien kohdalla myönteiseen oppimiseen. Oppimisprosessin loppupuolella kyseenalaistajat reflektoivat kriittisesti ennako-oletuksiaan ja tulkintojaan esimerkiksi miksi ajattelen, että yleisö suhtautuu kielteisesti, miksi oletan, että muut ovat aina oikeassa ja itse väärässä, miksi esiintymistilanteessa täytyisi olla täydellinen, miksi

hyvän esityksen pitäisi olla vakava, onko minun hyväksyttävä epätyytyttävä työpaikkani. Näissä tapauksissa miksi -kysymykset johtivat tulkintojen ja merkitysten muuttumiseen ja uusien näkökulmien syntymiseen. Tiedostamisen seurauksena alettiin näin ennakkoletuksia kyseenalaistaa, ja kyseenalaistamisen seurauksena syntyi uusia näkökulmia, jotka ohjasivat toimintaa ja muuttivat esiintymiskokemusta ja muutakin toimintaa.

7.5.4 Transformaation jäsentyminen oppimisprosesseissa

Mielikuvaoppimisprosessi sai aikaan erilaisia muutoksia osallistujien esiintymiskokemuksissa kognitioissa, ajatuksissa, suhtautumistavoissa, tulkinnoissa ja merkityksenannoissa. Alla olevassa kaaviossa kootaan yhteen edellisissä luvuissa aineistoesimerkein kuvatut oppimiskokemukset ja niiden synnyttämät muutokset. Kaaviossa kuvataan tutkimuksen osallistuneiden henkilöiden muutosprosesseja kohti itseohjautuvuutta ja transformaatiota.



Kuvio 9. Transformaatio oppimisprosessissa.

Kaaviossa ilmenevät tutkimukseen osallistujien kokemukset mielikuvamatkasta muutokseen. Muutos- matkaa kuvaa ohjattujen harjoitusten (OH), itsenäisten harjoitusten (IH) ja arkielämän esiintymistilanteiden (AE) muodostama kehä. Aineiston pohjalta ilmeni, että esiintymiseen liittyvään mielikuvaoppimisprosessiin vaikuttivat sosiaaliset käytänteet, yksilölliset aikaisemmat kokemukset sekä henkilökohtaiset ominaisuudet tai reagoitavat, taipumukset toimia tietyssä tilanteessa tietyllä tavalla. Oppimisprosessiin vaikutti osallistujan viitekehys/merkitysperspektiivi. Kaaviossa hyödynnetään tyypittelyä osallistujiin, toimijoihin ja kyseenalaistajiin. Eri ryhmissä ja myös yksilöiden välillä ilmeni eroja siinä miten sosiaaliset käytänteet, yksilölliset kokemukset ja ominaisuudet vaikuttivat. Joidenkin kokemuksissa muutoksen aikaansaamisessa henkilökohtaisten ominaisuuksien tiedostaminen ja suhtautumistavan muuttuminen koettiin merkittäviksi, toisten kokemuksissa taas työyhteisön käytänteillä ja sosiaalisilla vuorovaikutussuhteilla ja omalla asennoitumisella näihin oli keskeinen merkitys muutoksessa.

Mielikuvaoppimisprosessi eteni jokaisen ryhmän kohdalla muutosta kohti. Kuviossa tarkastellaan itseohjautuvuuden ja transformatiivisuuden lisääntymistä oppimisprosessin kuluessa. Sekä Mezirow (ks. esim. 1995) että Malinen (2000) painottavat kokemusten merkitystä oppimisessa. Kokemuksia pitäisi kuitenkin tietoisesti tarkastella ja kyseenalaistaa, jotta syvälinen oppiminen olisi mahdollista. Ristiriita, hämmennys, uuden ja vanhan kokemuksen välillä voi olla kimmoke oppimiseen. Toisaalta hämmennys tuttuuden tunteen häviäminen tai yllättävät kokemukset voivat jäädä kohtaamatta, ja päädytään pitäytymään jo tuttuun ja aikaisemmin omaksuttuun. Tämä uuden oppiminen ja toisaalta vanhaan pitäytyminen tulivat esiin myös tässä tutkimuksessa. Mielikuvatyöskentelyssä luotu luonteva esiintymistapa, joka poikkesi aikaisemmasta jännittyneestä esiintymistavasta, muodosti lähtökohdan tai kimmokkeen onnistuneelle oppimisprosessille. Kyky tulkita kokemuksen merkitys uudella tavalla on oleellista transformatiivisessa oppimisprosessissa (ks. Mezirow 2000). Kun kokemuksille annettua aikaisempaa merkityksen tulkintaa pystyttiin mielikuvaoppimisprosessin aikana muuttamaan, tämä vaikutti myönteisesti esiintymiseen. Jos vanha tulkinta pysyi muuttumattomana, myös esiintymiskokemus säilyi lähes samankaltaisena kuin oppimisprosessin alussa.

Esiintymistilanteet koostuivat pääasiassa työhön liittyvistä seminaareista, alustuksista, kokouspuheenvuoroista ja muutamissa tapauksissa myös opintoihin liittyvistä esiintymi-

sistä. Mielikuvatyöskentely konkretisoitui näissä arjen esiintymistilanteissa. Itseohjautuvalla itsenäisellä mielikuvaharjoittelulla valmentauduttiin tulevaan esiintymistilanteeseen. Esiintymisen jälkeen voitiin tilannetta reflektoida mielikuvatyöskentelyn avulla. Harjoittelu arkielämässä oli oleellista, jotta oppimisprosessi johti tavoiteltuihin tuloksiin. Arkielämän esiintymistilanteet olivat niitä oppimisprosessin kohtia, joissa uudet ja vanhat käsitteet kohtasivat.

Oppimisprosessit olivat yksilöllisiä, mutta niissä voidaan erottaa sekä yhteisiä piirteitä että ryhmiä toisistaan erottavia piirteitä ja ryhmien sisällä sekä kaikille yhteisiä että erilaisia yksilöllisiä piirteitä. Ryhmät erosivat kuitenkin toisistaan oppimisprosessien mukaan, johon tehty tyypittely perustuu. Oppimisprosessien mukaan tehtiin tyypittely osallistujiin, toimijoihin ja kyseenalaistajiin.

Osallistujat kävivät edellä esitetyn kaavion mukaan ohjatuissa harjoituksissa. Mielikuvien muokkaaminen haluttuun suuntaan oli ajoittain vaikeaa. Mielikuvien tarkkailua ei myöskään aina onnistunut, vaan sitä häiritsivät esimerkiksi työelämän huolet. Mielikuvatyöskentelyn avulla etsittiin erilaista tapaa suhtautua esiintymiseen ja erilaisia tapoja tulkita esiintymiskokemusta. Osallistujat tarkastelivat myös omaa toimintatapaansa mielikuvatyöskentelyn aikana, ja refleктоivat jonkin verran omia esiintymiseen liittyviä ennakkooletuksiaan. Ohjatuissa harjoituksissa kohdattu uusi asennoituminen ja esiintymistapa ei juuri saanut kosketuspintaa arkielämässä, koska osallistujilla elämäntilanteesta johtuen ei ollut mahdollisuutta itsenäiseen mielikuvaharjoitteluun. Näin ristiriita uuden ja vanhan toimintatavan välillä ei johtanut ennakkooletusten syvempään pohtimiseen ja kyseenalaistamiseen eikä itseohjautuvaan toimintaan. Esiintymiskokemusten merkitykselle annetut tulkinnat eivät juuri muuttuneet oppimisprosessin aikana, ja myös esiintymiskokemukset pysyivät lähes muuttumattomina. Ennakkooletukset säilyivät lähes samanlaisina kuin oppimisprosessin alkaessakin, ja myös esiintymisjännitys säilyi entisellään.

Toimijat harjoittelivat mielikuvatyöskentelyn aikana myönteistä ja luontevaa asennoitumista esiintymiseen sekä luontevaa toimintaa esiintymistilanteissa. Mielikuvien muokkaaminen ja tarkkaileminen sujuivat pääsääntöisesti helposti. Toimijat harjoittelivat mielikuvatyöskentelyä itsenäisesti ja itseohjautuvasti arkielämässä ja sovelsivat sitä esiinty-

mistilanteisiin. Heillä oli näin mahdollisuus tarkastella minkälaisia muutoksia uudelta asennoitumisesta ja toimintatavasta seurasi, mitä luontevuus heille esiintymisessä merkitsi, ja mitkä tekijät estivät sitä ja miten esteitä voitiin poistaa. Esiintymiskokemukselle annettuja tulkintoja pystyttiin mielikuvaoppimisprosessin aikana muokkaamaan ja muuttamaan. Oppimisprosessissa korostui toimintatavan muuttuminen. Jännittämisen kokemus vaihteli toimijoiden ryhmässä. Joillakin toimijoista jännitys oli vähäisempää kuin toisilla. Toimijoiden ryhmässä haluttiin löytää joko omaa luontevaa esiintymistapaa, tai haluttiin löytää keinoja esiintymistilanteen jäsentämiseen tai tarkkaavaisuuden suuntaamisen esitettävään asiaan. Toimijoiden oppimisprosessia tarkasteltaessa näytti siltä, että jo olemassa olevat kognitiot, ennakko-oletukset ja ajatukset eivät useimmiten estäneet uuden oppimista. Silloin, kun esiintymiskokemukseen liittyvät aikaisemmat tulkinnat olivat negatiivisia, ne pystyttiin muuttamaan mielikuvaoppimisprosessin aikana myönteisiksi. Tämä vaikutti positiivisesti esiintymiskokemukseen ja toimintaan esiintymistilanteissa. Toimijoiden harjoituksessa korostuikin omien kognitioiden tiedostaminen ja esiintymiseen liittyvien kielteisten tulkintojen muokkaaminen ja tarkasteleminen myönteisinä. Esiintymiskokemuksiin liittyviä aiempia myönteisiä mielikuvia palautettiin mieleen, ja uusilla myönteisillä mielikuvilla vahvistettiin esiintymistä ja tuotiin siihen varmuutta. Toimijoilla kokeilu uudelta tavasta toi erilaisen näkökulman esiintymiseen ja mahdollisti myönteisen muutoksen. Esiintymisjännitys väheni, ja esiintymiset tuntuivat mukavammilta tilanteilta kuin aikaisemmin.

Kyseenalaistajilla mielikuvatyöskentely antoi kimmokkeen tarkkailla ja pohtia luontevan esiintymisen esteitä pintaa syvemmältä. Mielikuvat olivat oppimisprosessin aikana eläviä ja todentuntuisia, niitä oli melko helppo muokata, tarkkailla ja kontrolloida. Mielikuvaoppimisprosessissa ilmeni myös kyseenalaistavan oivalluksen taso, jossa esimerkiksi korostui oman osallisuuden merkitys asioiden kulussa. Mielikuvaoppimisprosessin aikana tultiin tietoiseksi omasta tavasta ajatella, havainnoida ja toimia. Tultiin myös tietoiseksi esiintymiskokemuksen merkityksen aikaisemmista tulkinnoista ja pystyttiin muuttamaan niitä. Luotiin uusia tulkintoja, ja annettiin asioille uusia merkityksiä. Esiintymistä ei enää tulkittu tilanteena, jossa kriittinen yleisö vaatii esiintyjältä täydellisyyttä vaan tilanteena, jossa on mukava puhua esiintyjään myönteinen suhtautuvalle yleisölle. Näin reflektion ja kriittisen reflektion seurauksena myös harjoiteltu toimintatapa ja esiintyminen muuttui luontevammaksi. Itseohjautuvuus lisääntyi myös muissa arkielämäntilanteissa. Kyseen-

alaistajat löysivät avaramman ja aidomman viitekehyksen, josta tarkastelivat omaa suhtautumistapaansa ja toimintaansa esiintymistilanteessa ja muutenkin arkielämässä. Kyseenalaistajien oppimisprosessissa luotiin uutta, valittiin tietoisesti, tiedostettiin oppimisen esteitä, ja poistettiin niitä. Kyseenalaistajilla ristiriita vanhan ja uuden toimintatavan ja asennoitumisen välillä johti oppimisprosessiin, jossa näkökulmia ja toimintatapoja tiedostettiin ja kyseenalaistettiin ja edettiin kohti itseohjautuvaa toimintaa ja transformaatiota. Mezirowin (1995, 28-30) mukaan vakiintuneen määritelmän kyseenalaistaminen suuntaa henkilön työskentelyä ongelmanratkaisun hyväksi uudella tavalla. Tämä näkökulma tuli esiin erityisesti kyseenalaistajien ryhmässä.

Näyttää siltä, että käytännön harjoittelulla, itsenäisellä mielikuvatyöskentelyllä ja esiintymisellä arkielämän tilanteissa on keskeinen merkitys onnistuneessa oppimisprosessissa. Opitun soveltaminen arkielämään ja kokemusten reflektointi toi oppimisen mielikuvista todellisuuteen ja konkretisoi mielikuvatyöskentelyn. Esiintymiskokemuksen merkityksen tulkinnan muuttaminen kielteisestä myönteiseksi oli myös tärkeää onnistuneessa mielikuvaoppimisprosessissa. Mielikuvien elävyys ja taito kontrolloida ja tarkkailla mielikuvia rennon keskittyneesti vaikuttivat positiivisesti asetettuun tavoitteeseen.

8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Transformaatiota käsittelevässä tutkimuksessa viitoittavat tutkimuksen suuntaa kysymykset miksi ja miten. Nämä samat kysymykset nousevat esiin tarkasteltaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, laatua ja merkitystä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuuden tarkastelu liittyy koko tutkimusprosessiin. Tästä syystä tutkimuksen raportoinnilla sen selkeydellä, tarkkuudella ja toisaalta sisällön rikkauksella on keskeinen merkitys, jotta lukija voisi arvioida tutkimuksen luotettavuutta. (Ks. esim. Syrjäläinen 1994; Larsson 1993; Eskola & Suoranta 2001; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 217.)

Tutkimuksen eri osien tulee liittyä toisiinsa sopusointuisesti. Tulkintojen ja johtopäätösten tulee nousta aineistosta, ja näiden tulee olla harmonisessa yhteydessä teoriaan ja käytettyihin käsitteisiin sekä menetelmällisiin ratkaisuihin. (Ks. esim. Ahonen 1994; Eskola & Suoranta, 2001; Larsson 1993.)

Tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta edellä esitettyjen näkökulmien mukaan, tarkentaen niitä Larssonin näkemyksillä laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta. Hän jäsentää tutkimuksen validiteettikriteerit keskustelukriteeriin, heuristiseen arvoon, empiiriseen ankkurointiin, sisäiseen yhtenäisyyteen ja käytännöllisyyskriteeriin. (Larsson 1993, 204-210.)

Keskustelukriteeri edellyttää, että kvalitatiivinen tutkimus tulee asettaa osaksi tieteellistä keskustelua. Keskustelussa arvioidaan tutkimuksen etenemistä, ilmiön kuvaamista ja analyysiä. Tutkijan on tuotava esiin merkitykset ja omat olettamuksensa. Aineistosta tehdyt tulkinnat ja tulokset on esitettävä perustellusti. (Larsson 1993, 204; ks. myös Eskola & Suoranta 2001, 212.) Tutkimuksessani esitetään työn eteneminen, käytetyt menetelmät, aineiston analyysi ja aineistosta johdetut tulkinnat. Tutkimusten tulosten tarkastelussa pyrittiin mahdollisimman suureen läpinäkyvyyteen, pyrittiin tekemään näkyväksi toisaalta

tutkijan dialogi aineiston kanssa ja tutkijan ennakko-oletukset sekä toisaalta aineiston ja teorian välinen vuoropuhelu.

Kvalitatiivisen tutkimuksen kyky antaa hahmoa uudelle sekä tutkimuksessa että lukijan ja tutkimuksen välisessä vuoropuhelussa on oleellista, jotta tutkimuksen luotettavuuden heuristisen arvon kriteeri täyttyisi. Onnistunut analyysi antaa mahdollisuuden katsella todellisuutta uudesta näkökulmasta ja antaa uusia jäsennostapoja ajattelulle. (Larsson 1993, 205.) Tutkimuksessani pyrin tuomaan esiin mielikuvaoppimisen mahdollisuutta toimia transformatiivisen oppimisen välineenä ja saada aikaan syvempi muutos oppimisprosessin aikana. Pyrin tuomaan esiin sekä ne oppimisprosessit, joissa tällaista muutosta tapahtui ja ne joissa se oli vähäistä. Tutkimukseen osallistuneiden kokemuksissa ilmeni, että esiintymiskokemukseen voi myös itse vaikuttaa mielikuvatyöskentelyn avulla.

Larsson (1993, 206-208) käsittää tulkinnan ja todellisuuden monisäikeisenä vastaavuutena, josta hän käyttää käsitettä empiirinen ankkurointi. Luotettavuuden merkkinä on käytettyjen lähteiden yhteismitallisuus. Empiirisessä ankkuroinnissa käytetään triangulaation käsitettä, josta on eri variantteja. Havainnoimiseen liittyvässä triangulaatiossa toisistaan riippumattomat tutkijat havainnoivat samaa tapahtumaa. Menetelmätriangulaatiossa samaa ilmiötä tutkitaan erilaisista aineistoista käsin. Teoriatrigulaatiossa eri teorioita käytetään saman aineiston tulkinnassa. Triangulaation erityistapauksena on vastaajilta saatu luotettavuuden tarkastelu. Tässä tulkinta palautetaan henkilöille, joita tutkittiin niin, että saataisiin heidän lausuntonsa tulkinnan kelvollisuudesta. Tämän menettelytavan ongelmana on, että tutkittavilla on monta syytä muuntaa tulkintaa, esimerkiksi tutkimukseen osallistuja voi tunnetasolla kokea tulleen väärinymmärretyksi tutkimuksen aineiston tulkinnoissa. Tästä seuraa se, että halutaan kiistää tulkinta. On oleellista, että tulkinta voidaan ankkuroida tekstiin tai johonkin todellisuuden osaan, jota tulkitaan. (Larsson 1993, 206-208; ks. myös Eskola & Suoranta 2001, 69-73.)

Työssäni käytettiin menetelmä- ja aineistotriangulaatiota sekä vastaajilta saatua luotettavuuden tarkastelua. Menetelmä- ja aineistotriangulaatiolla pyrittiin varmistamaan se, että osallistujien kokemusten kirjo tulisi mahdollisimman monipuolisesti ja rikkaasti esiin. Pyrittiin myös tarkastelemaan, ilmenikö eri tavoilla kerätyn aineiston välillä ristiriitai-

suuksia, vai olivatko näillä menetelmillä saadut tulokset samansuuntaisia. Tutkimukseni tulkinta pyrittiin ankkuroimaan empiriaan. Jotta lukija saisi kuvan alkuperäisestä aineistosta ja voisi arvioida tulkintoja, on aineistoesimerkkejä tulosten analysoinnin yhteydessä melko runsaasti. Eri menetelmillä, joita olivat keskustelu, haastattelu, kirjalliset tehtävät, päiväkirjat ja tutkijan muistiinpanot ohjatuista harjoituksista sekä alku- että loppuhaastatteluista saadut tutkimustulokset, osoittautuivat pääsääntöisesti samansuuntaisiksi. Tutkijan muistiinpanot ja tutkimukseen osallistujien päiväkirjamerkinnät ja tehtävien vastaukset eivät olleet ristiriidassa toistensa kanssa. Tutkimukseen osallistujien tehtävien vastauksissa ilmeni joissain tapauksissa kriittisempi arvio omasta edistymisestä kuin tutkijan muistiinpanoissa. Tutkimukseen osallistuja saattoi esimerkiksi keskusteluissa sanoa, että edellisenä iltana ennen esiintymistä ei ole enää jännittänyt, ja esityksen läpikäyminen edellisenä iltana oli sujunut hyvin. Tehtävien vastauksessa osallistuja mainitsi esimerkiksi, että edellisen illan jännitys oli vähentynyt. Pääsääntöisesti tutkijan tekemät tulkinnat osallistujien muutoksista esiintymisen suhteen olivat kuitenkin samansuuntaisia kuin osallistujienkin, vaikka pieniä painotuseroja esiintyi.

Tulkintojen luotettavuutta pyrittiin varmistamaan myös niin, että tutkimukseen osallistuneille lähetettiin tutkijan kirjoittamat raportit heidän mielikuvaoppimisprosesseistaan arvioita varten. Näin tulkinnan luotettavuutta varmistettiin myös osallistujilta saadun arvion mukaan (erityistapaus triangulaatiosta). Raportteihin tuli melko vähäisiä korjauksia, joten pääsääntöisesti näytti siltä, että osallistujat hyväksyivät tutkijan tulkinnat. Tutkijan tekemän tulkinnan antaminen tutkimukseen osallistujille luettavaksi ja arvioitavaksi oli tärkeää paitsi luottavuuden kannalta myös tutkimuseettisestä näkökulmasta, ja tutkimuksen kokonaislaadun (ks. Larsson 1993, 199) kannalta.

Konsistenssi tutkimuksen sisäinen yhtenäisyys ja käsitteellinen johdonmukaisuus on yksi luotettavuuden kriteereistä. Tulkinta rakentuu osien ja kokonaisuuden välisestä vuoropuhelusta. Osista muodostuu kokonaisuuden sisältö samalla, kun sisältö jokaisessa osassa on riippuvainen kokonaisuuden sisällöstä. Yksityiskohtia ymmärretään ensin kokonaiskuvan valossa, mutta myös kokonaiskuva muuttuu uusien yksityiskohtien myötä, joita tulee esiin. Tästä yksityiskohtien ja kokonaisuuden välisestä vuoropuhelusta muodostuu tul-

kinta. Tulkinnassa on korkea laatu, kun tekstin tai soveltuvan tutkimusaineiston osia käytetään niin, että muodostuu niin vähän kuin mahdollista ristiriitaa tulkinnan kokonaisuuden ja yksittäisten aineiston osien välille. Kokonaisuusajatus konsistenssikriteerin yhteydessä ilmenee mahdollisena jännityksenä empiirisen ankkuroinnin vaatimuksen kanssa. Joukosta suljetaan helposti pois ne ominaisuudet, jotka eivät sovi yhteen kokonaisuuden kanssa. Tulkinta sisältää käytännöllisesti katsoen aina tämän ongelman, eikä tälle ongelmalle ole ratkaisua, vaan tulkinta jatkaa vuoropuhelua osien ja kokonaisuuden välillä. (Larsson 1993, 204-210; ks. myös Ahonen 1994.)

Tutkimuksessa pyrittiin huomioimaan käsitteellinen johdonmukaisuus sekä osien ja kokonaisuuden välinen vuoropuhelu ja ristiriidattomuus, konsistenssi. Työn taustaviitekehystenä on teoria transformatiivisesta oppimisesta. Teoriaa ei pyritty osoittamaan oikeaksi tai vääräksi, vaan tutkittiin sitä voiko mielikuvaoppimisprosessi toimia transformatiivisesti. Näin tutkimustuloksista ei pyrittykään sulkemaan pois niitä kokemuksia ja ilmiöitä, joissa muutos tapahtui lähinnä toiminnan tasolla tai muutos oli vähäistä. Kokonaisuuden osiin kuuluivat myös ne oppimisprosessit, joissa transformatiivisuus oli vähäistä. Jokaista yksittäistä osaa eli osallistujan mielikuvaoppimisprosessia tarkasteltiin kokonaisuuden, transformatiivisen teorian kannalta ja transformatiivista teoriaa näiden osien kautta. Näin päädyttiin tutkimuksessa esitettyyn tulkintaan.

Viidentenä luotettavuuden kriteerinä on käytännöllisyyskriteeri (Larsson 1993, 208-209). Työn ulkoista arvoa tarkastellaan sillä, mikä on tutkimustulosten hyöty käytännössä. Larsson esittää Habermansia (1972) siteeraten, että kvalitatiivisen työn pragmaattisena kriteerinä voi olla emansipatorinen intressi. Tällöin esiin nousee kysymys miten vapaudutaan myyttien muokkaamista käsityksistä. (Larsson 1993, 209-210.) Tutkimuksessani pyrittiin muutokseen liittyvän ilmiön ymmärtämisen ja kuvaamisen lisäksi saamaan aikaan tutkimukseen osallistujien itse määrittämää muutosta esiintymisessä. Tässä prosessissa pyrittiin tarkastelemaan sisäisiä ja ulkoisia, ympäristön asettamia ennako-oletuksia ja muuttamaan niitä, jos ne estivät oppimista ja kehittymistä. Reflektiolla, tiedostamisella ja kyseenalaistamisella oli oppimisprosessissa keskeinen merkitys.

Larssonin (1993, 200 - 204) mukaan laadullisen tutkimuksen laatuun kuuluu validiteettikriteerin lisäksi myös tutkimuksen tuloksiin liittyvä laatu: sisällön rikkaus, tutkimuksen rakenne ja teorian vaikuttavuus

Ilmiöiden kuvauksen katsotaan ilmentävän niiden todellista luonnetta. Tulkinnassa käytettyjen kategorioiden tulisi ilmaista oleellista tutkittavasta ilmiöstä. Asioiden liiallinen pelkistäminen vähentää niiden luotettavuutta. Kun ilmiö pelkistetään niin, että sitä selitetään muilla kuin kokemuksessa ilmenevillä asioilla, puhutaan liiallisesta pelkistämisestä, reduktionismista. Vastaavuus alkuperäisen aineiston ja tulkinnan välillä muodostuu sen kautta, että tutkimuksen lukija voi tunnistaa ketkä henkilöt vastaavat esiintuoduista käsityksistä. Lukijalla ei ole mahdollisuutta tehdä omia tulkintoja alkuperäisestä tutkimusaineistosta, vaan lukijan lähtökohtana on tutkijan muodostamat kategoriat. Alkuperäinen tutkimusaineisto nähdään siitä näkökulmasta, joka ilmenee tulkinnassa. Tulkinnan ankkuroida empiriseen pohjaan on keskeinen laadun kriteeri kaikissa kvalitatiivisen tutkimuksen traditioissa, riippumatta siitä miten todellisuuden luonne käsitetään. (Larsson 1993, 206-208.)

Tässä tutkimuksessa aineistoa teemoiteltiin ja tyypiteltiin. Oppimisen esteitä ja niitä mahdollistavia piirteitä jäsennettiin aineistosta yleisempiin luokkiin. Reflektoinnin kohteet samoin kuin mielikuvaoppimisen merkitys jäsennettiin myös yleisemmiksi luokiksi. Tyypittelyn avulla ilmaistiin oppimisprosessin muutokset esiintymiskokemuksissa. Yksittäisistä ilmiöistä muodostettiin oppimisprosessien mukaan kokonaisuuksia, joita työssä edustavat toimijoiden, osallistujien ja kyseenalaistajien ryhmät. Jäsentelyä ja tyypittelyä tehtäessä pyrittiin pitämään mielessä kiinnittyminen aineistoon. Tyypittelyssä ja empirisen aineiston jäsentämisessä laajemmiksi kokonaisuuksiksi tapahtuu pelkistämistä, joka toisaalta jäsentää aineistoa ja antaa lukijalle käsityksen tutkijan tekemistä johtopäätöksistä ja tuloksista, toisaalta vaarana on aineiston liiallinen pelkistäminen tulkinnassa, jolloin osallistujan ääni jää liian etäiseksi. Tutkimuksessa pyrittiin jäsentämistä ja tyypittelyä tekemään aineistolähtöisesti, ja näin pyrittiin siihen, että osallistujien aidot kokemukset tulisivat esiin myös jäsentelyssä ja tyypittelyssä. Lukijalla on mahdollisuus arvioida aineiston jäsentämistä aineistoesimerkkien ja oppimisprosessien kuvauksien (liite 7) pohjalta. Aineiston jäsentämisellä pyrittiin tuomaan esiin oleellinen tutkittavasta ilmiöstä.

Sisällön rikkauden lisäksi laadullisessa tutkimuksessa on olennaista selkeä rakenne. Tutkimuksen keskeinen asia on tuotava selkeästi esiin. (Larsson 1993, 201-202.) Tutkimuksessani pyrittiin selkeään ja loogiseen rakenteeseen. Teoriaosuudessa käytiin läpi työn kannalta keskeiset teoreettiset näkökulmat ja käytetyt käsitteet ja se miten näitä on hyödynnetty tässä tutkimuksessa. Tämän jälkeen selvitettiin tutkimuksen toteuttaminen ja tutkimusaineiston analysointi ja tutkimustulokset. Tuloksia esitettäessä aineistoa jäsennettiin, ja muodostettiin siitä yleisempiä luokkia. Jäsentämisen avulla pyrittiin parantamaan tulosten luettavuutta. Johtopäätöksessä pyritään tuomaan lyhyesti esiin tutkimuksen keskeisimmät tulokset ja sen anti kasvatustieteelliseen keskusteluun.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on oleellista tarkka kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta sen kaikissa vaiheissa (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 217). Tutkimusprosessi pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti ja selkeästi. Näin pyrittiin yhdistämään tutkimuksessa sisällön rikkaus ja selkeä rakenne.

Teorian vaikuttavuus on kolmas tutkimuksen tuloksiin liittyvä laadun kriteeri. Tutkimuksen tulokset tulisi suhteuttaa aikaisempiin saman aihepiirin tutkimuksiin ja tarkastella tämän jälkeen mitä uutta tutkimuksessa on tullut esiin. (Larsson 1993, 202-204). Tutkimuksessani tarkasteltiin mielikuvaoppimista välineenä transformatiiviseen oppimiseen. Tutkimus punottiin teoreettiseen viitekehykseen tutkimustulosten tarkastelussa, jossa käytiin vuoropuhelua työhön vaikuttaneiden muiden tutkimustulosten ja teoreettisten mallien kanssa. Aikaisemmissa tutkimuksissa mielikuvaoppimista on tutkittu pääsääntöisesti toimintatavan muuttamisen näkökulmasta. Tämä tutkimus tarkastelee mielikuvaoppimista transformatiivisen oppimisen näkökulmasta. Tutkimuksessa ilmeni joitain piirteitä niistä asioista, mitä mielikuvaoppimisprosessissa tulisi olla, jotta se voisi johtaa tiedostamiseen, kriittisyyteen ja syvempään muutokseen.

Kolmantena tutkimuksen laadun kriteerinä on tutkimuksen kokonaislaadun kriteeri: näkökulmatietoisuus, sisäinen logiikka ja eettiset arvot.

Tutkimuksessa tulisi ilmetä aineiston tarkastelun näkökulma (Larsson 1993, 196-198). Tutkimuksessa kuvattiin yksilöllisiä oppimisprosesseja ja oppimisprosessin seurauksena syntynyttä muutosta. Tutkimuksessa, jossa pääsisältönä on subjektiivisten kokemusten tutkiminen, ei pyritä yleistykseen, vaan pyritään tarkastelemaan, kuvailemaan ja ymmärtämään ilmiötä ja kokemusta ja prosessin synnyttämää muutosta. Tutkijan esiymmärrys ja ennakko-oletukset muodostuivat esitutkimuksen aikana, josta kerrottiin johdannossa. Muutoksen syntyminen esiintymiskokemuksessa mielikuvaoppimisen seurauksena innosti tutkimaan muutoksen laatua, tapahtuuko siinä toimintatavan muuttumisen lisäksi myös syvempää muutosta. Näin vähitellen kypsyi ajatus tutkia mielikuvaoppimista transformatiivisen oppimisen välineenä. Mezirowin teoria transformatiivisesta oppimisesta toimii tulosten tulkinnan taustalla. Tutkittava ilmiö pyrittiin kuvaamaan monipuolisesti, monesta näkökulmasta. Jäsentely ja tyypittely pyrittiin tekemään niin, että siinä huomioitiin myös ne oppimisprosessit, joissa ei tapahtunut transformaatiota. Empiirinen aineisto on pyritty tuomaan esiin aineistoesimerkein niin, että lukijalla olisi mahdollisuus ymmärtää tutkijan tekemät tulkinnat. Tutkimuksen luotettavuutta heikentää se, että tutkijalla on aina tulkintansa suodattajana oma viitekehys, merkitysperspektiivi, joka ei voi olla kokonaan vaikuttamatta aineiston analysointiin ja esitettyihin tulkintoihin. Tutkimustuloksissa heijastuu myös aina tutkijan valinta. Tutkija valikoi todellisuudesta osia, irrottaa aineistoa kokonaisuudesta ja selittää tämän oman valintansa pohjalta tutkittavaa ilmiötä.

Toinen tutkimuksen kokonaislaadun kriteeri on tutkimuksen sisäinen logiikka. Sisäisessä logiikassa on ajatus kokonaisuudesta, johon kaikki yksittäiset osat voidaan suhteuttaa. Näin tutkimuksessa vallitsee harmonia tutkimuksen eri osien välillä. (Larsson 1993, 198-199; ks. myös Ahonen 1994; Eskola & Suoranta 2001.) Työn keskeinen kokonaisteema on muutos, transformatio tutkimukseen osallistuneiden esiintymiskokemuksissa. Tähän muutoksen teemaan suhteutuvat tutkimuksen muut osat.

Kolmantena kokonaislaadun kriteerinä Larsson (1993, 199-200) esittää eettiset arvot. Tutkimuksen tulee osoittaa hyvää etiikkaa. On tärkeää, että tutkimukseen osallistujat voivat luottaa, että heidän anonymiteettinsä säilyy.

Tutkimuksessa pyrittiin hyvään eettiseen ratkaisuun. Tutkimukseen osallistuneiden nimiä, työpaikkoja, työtehtäviä ja muita henkilökohtaisia tietoja ei mainita tutkimuksessa. Aineisto pyrittiin esittelemään niin, että tutkimukseen osallistuneiden anonymiteetti säilyy. Työn eettistä tasoa pyrittiin myös nostamaan sillä, että tutkimukseen osallistujat saivat luettavakseen ja arvioitavakseen heidän oppimisprosessistaan kirjoittamani raportin ennen kuin käytin sitä työssäni.

Tutkijan tulkintojen lisäksi lukija työtä läpikäydessään tekee siitä myös omat tulkintansa. Näin voidaan puhua monikertaisista tulkinnoista (vrt. myös Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 214-215). Tutkimuksesta pyrittiin tekemää rakenteellisesti selkeä ja johdonmukainen, niin että lukijan olisi helppo tehdä siitä omat tulkintansa.

9 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Tutkimuksen keskeisenä tehtävänä oli kartoittaa niitä muutoksia, joita tutkimukseen osallistujat kokivat mielikuvaoppimisprosessista seuranneen. Työssä tarkasteltiin miten prosessi muutti toimintatapaa, ja vaikuttiko se myös toiminnan taustalla oleviin ennakkoletuksiin. Mezirowin (ks. esim. 1991, 223) mukaan kaikki oppiminen ei ole transformatiivista. Jos esimerkiksi opitaan uusi toimintatapa, merkitysskeema muuttuu, mutta toimintaa ohjaava perspektiivi jää ennalleen. Oppimista ohjaavia tekijöitä ei tiedosteta, eikä oppiminen ole transformatiivista. Tässä tutkimuksessa mielikuvaoppimisprosessi johti muutokseen joko niin, että omaa toimintaa ja omia ennakkoletuksia tiedostettiin, ja tästä seurasi toiminnan muutos, tai toimintaa ja toimintaa ohjaavia ennakkoletuksia tiedostettiin ja kyseenalaistettiin, ja tästä seurasi sekä ennakkoletuksien että toiminnan muutosta.

9.1 Täydellisyyden tavoittelua ja yleisön pelkoa

Ensimmäisessä tutkimustehtävässä etsittiin vastausta kysymykseen miten luonteva esiintyminen jäsentyi ennen mielikuvaoppimisprosessia. Mielikuvaoppimisprosessi oli jokaiselle osallistujalle subjektiivinen kokemus, näin myös oppimisprosessin tulokset ilmenivät yksilöllisesti. Oppimisprosessin alussa luonteva esiintyminen hahmottui lähes täydellisenä esiintymisenä, itseltä odotettiin täydellistä asian hallintaa ja sitä, että puhutaan viisaasti ja varmasti. Hyvä vuorovaikutus yleisön kanssa ja tunteiden hallinta sekä kyky suunnata tarkkavaisuus pois omasta itsestä esityksen aikana sisältyivät myös hyvän ja luontevan esiintymisen piirteisiin.

Mielikuvaoppimisprosessin alussa tulivat esiin erityisesti ne piirteet, jotka estivät luontevan esiintymisen, ja näistä piirteistä tuli näin myös mielikuvatyöskentelyn kohteita. Keskeisenä piirteenä oli suhtautuminen yleisöön. Ennakko-oletukset yleisöstä olivat muotoutuneet jo lapsuuden sosialisatioprosessissa tai myöhemmin aikuisiän sekundaarisessa sosialisatiossa työ- ja opiskeluyhteisöissä (vrt. myös Mezirow 1995; Berger & Luckmann 2002). Negatiiviset ennakko-oletukset muodostivat toisinaan itseään toteuttavia ennusteita, jotka esiintymistilanteessa toteutuessaan lisäsivät taas seuraavan esiintymiskerran jännitystä (ks. myös Lindh 1983; Arjas 2002; McCroskey 1997). Jännitystä syntyi

oman suhtautumistavan ja ennakko-oletusten seurauksena, kun koettiin, että yleisö on vihamielinen, erittäin kriittinen, tai yleisössä on asiantuntijoita, joiden tietämys esitettävästä asiasta on suurempi kuin esiintyjän. Pelättiin mitä yleisö ajattelee esiintyjästä ja mahdollisen epäonnistumisen tuomaa noloutta. (vrt. Salomon ja Mayer 1992.) Jännittyneessä tilanteessa esiintyminen saattoi olla liioitellun vakavaa, ”saarnaavaa”, eikä yleisöön saatu kontaktia. Yleisön vihjeitä myös tulkittiin kielteisellä tavalla, esimerkiksi tarkkailtiin juttelivatko ihmiset keskenään, mitä pidettiin esityksen kannalta negatiivisena signaalina. Esiintymisjännitys lisääntyi, kun nämä vihjeet tulkittiin kielteisesti. Yleisön palautetta toivottiin, ja jos sitä ei saatu, palautteen puuttuminen lisäsi jännitystä. Toisaalta pelättiin yleisön esittämiä kysymyksiä ja sitä, pystyykö vastaamaan niihin, ja miten toimitaan, jos ei tiedä vastausta. (vrt. Ayers 1986, 360.) Ennen mielikuvaoppimisprosessin alkua esiintymistä ja sille annettuja merkityksiä ja tulkintoja ohjasi sosialisatioprosessin muokkaama viitekehys.

9.2 Joustavuutta, sallivuutta ja varmuutta esiintymiseen

Toisessa tutkimustehtävässä tarkasteltiin sitä, miten esiintyminen jäsenyi mielikuvaoppimisprosessin päättyessä. Oppimisprosessin päättyessä tulkinta luontevasta esiintymisestä muuttui laaja-alaisemmaksi. Koettiin, että esiintyjän ei tarvitsekaan olla virheetön eikä tarvitse tietää kaikkiin kysymyksiin vastauksia. Esiintymiseen liittyvien ennakko-oletusten ja tulkintojen muuttuminen myönteisemmiksi vaikutti esiintymiseen asennoitumiseen. Tämä tuli esiin erityisesti yleisöön kohdistuvissa ennakko-oletuksissa. Kun yleisöön suhtautui ennen esitystä ja esityksen aikana avoimesti ja ystävällisen asiallisesti, esityskin sujui hyvin, vaikka esimerkiksi tiedettiin, että yleisön mielipide asiasta oli erilainen kuin esiintyjän. Koettiin myös, että hyvä tunne esiintyessä on juuri yhteenkuuluvuuden tunnetta yleisön kanssa. Tästä syntyi yhteisöllisyyden kokemus, joka taas tarjosi mahdollisuuden vuoropuheluun. Aikaisemman kielteisen tulkinnan sijasta yleisö nähtiin ystävällisenä, asiasta kiinnostuneena. (ks. myös Mezirow 1981, 6; MacIntyre & MacDonald 1998, 363.) Itseen esiintyjänä voitiin tällöin suhtautua vapautuneemmin ja sallivammin, voitiin esiintyä luonnollisesti ilman ”kikkailua” ja pystyttiin luopumaan kaikkietävästä roolista. Pidettiin tärkeänä, että esiintyjä kohdisti huomiota yleisöön, mutta korostettiin myös, että esiintyminen sujui hyvin silloin, kun esiintyjän huomio kiinnittyi esitettävään aiheeseen. Tällöin myös oman itsen liiallinen tarkkailu unohtui. Esiintymisti-

lanteessa alettiin nähdä esiintyjä osana kokonaisuutta erilaisine tunteineen ja inhimillisine piirteineen. Omia tunteita ei tarvinnut esiintymistilanteessa tukahduttaa, mutta niitä pystyi säätelemään, ja tarkkaavaisuutta oli mahdollista suunnata haluttuun suuntaan. Esiintyjäkuvaan tuli lisää joustavuutta, toisaalta sallivuutta ja toisaalta varmuutta (vrt. Mezirow 1995).

9.3 Tietoisuutta itsestä ja ympäristöstä

Kolmannessa tutkimustehtävässä tarkasteltiin reflektoinnin sisältöä mielikuvaoppimisprosessin aikana. Reflektointi mielikuvaoppimisprosessin aikana keskittyi esiintymiseen liittyvien toimintatapojen ja niiden taustalla olevien ennako-oletusten, toisin sanoen esiintymisen viitekehyksen tiedostamiseen ja tältä pohjalta luontevamman toimintatavan kehittymiseen ja jännityksen poistamiseen. (vrt. Salomon & Meyer 1992, 189-192.) Esiintymiskokemusta reflektointiin ohjatuissa harjoituksissa ja itsenäisissä, itseohjautuvissa mielikuvaharjoituksissa sekä ennen esiintymistä että esiintymisen jälkeen. Reflektiossa tarkasteltiin esiintymistä, mitkä ovat sen vahvuudet ja heikkoudet ja millaista on luonteva esiintyminen. Toimintatavan lisäksi reflektio kohdistui niihin seikkoihin, jotka vaikuttivat tunnetilaan esiintymisen aikana. Tunnetila vaihteli esiintymisen aikana, alkulauseet koettiin esiintymishetken vaikeimmaksi kohdaksi, ja tämä hetki koettiin myös jännittävänä. Katsottiin myös, että vastaaminen epäonnistuneesti esityksen lopun kysymyksiin saattoi pilata muuten hyvän esityksen. Näiden seikkojen tiedostaminen antoi mahdollisuuden harjoitella niitä mielikuvatyöskentelyn aikana.

Omiin tunteisiin alettiin suhtautua tiedostavammin ja sallivammin kuin aikaisemmin. Koettiin, että tunteita ei tarvitse tukahduttaa, jolloin syntyi kiinnostusta muihin ihmisiin ja halua vuorovaikutukseen. Toisaalta koettiin, että pystyttiin karsimaan itsestä liiallista herkkyyttä ja haavoittuvuutta esiintymistilanteessa, ja voitiin hallita alitajuisia ja luovia tunteita. Koettiin myös, että omiin tunteisiin saattoi vaikuttaa. Esiintymistilanteeseen tuli aikaisemman hallinnan menettämisen pelon sijasta hallinnan tunnetta, jännitystä pystyttiin säätelemään esimerkiksi hengityksen avulla. Pieni jännitys koettiin joskus myös hyvänä asiana, koska se piti esiintyjän tarkkana ja huolellisena. Tällainen pieni jännitys voidaankin tulkita esiintymiseen vireytymisenä. (vrt. Arjas 2002, 15.)

Esiintyjä-yleisötilannetta sosiaalisena prosessina reflektoitin. Tämä tuli esille erityisesti työyhteisöön liittyvissä esiintymistilanteissa. Esiintyminen koettiin, ei vain asian esittämisenä, vaan näytön paikkana ja oman paikan lunastamisena työyhteisössä. Toisaalta koettiin myös, että vuosien kuluessa työyhteisön sosiaaliset vuorovaikutuskuviot olivat lukkiutuneet, eikä niitä pystytty muuttamaan. Reflektion lisäksi mielikuvaoppimisprosessi johti myös joidenkin osallistujien kohdalla kriittiseen reflektioon. Tällöin tapahtui sekä subjektiivista että objektiivista uudelleen muotoilua, kun arvioitiin omia esiintymiseen liittyviä ajatuksia, tulkintoja, havaintoja ja toimintatapoja sekä toimintaa esimerkiksi työyhteisössä. (ks. myös Mezirow 1997a, 7.) Kriittinen reflektio kohdistui esiintymisen ohella joskus myös muihin arkielämän asioihin.

9.4 Valmentautumista mielikuvien ja uuden näkökulman luomista

Neljännessä tutkimustehtävässä etsittiin mielikuvatyöskentelyn merkitystä. Mielikuva-työskentely merkitsi tutkimukseen osallistujien kokemuksissa valmentautumista esiintymiseen, mahdollisuutta tutustua omiin havainnointi-, toiminta- ja ajattelutapoihin sekä mahdollisuutta tarkastella esiintymistä uudesta näkökulmasta. Reflektiivinen työskentely oppimisprosessin alkupuolella ja kokonaisuuden erittely yksityiskohtiin antoivat mahdollisuuden hahmottaa niitä esiintymisen alueita, jotka tuntuivat hankalilta tai tuottivat jännitystä. Epämiellyttäväksi koettuja esiintymisen piirteitä tarkasteltiin solmukohtina, jotka antoivat mahdollisuuden kokeilla uutta näkökulmaa. (vrt. Mezirow 1995; Malinen 2000; Drake 1996; ks. myös Gardner 1997; Koski 2001.) Mielikuvatyöskentelyn aikana pystyttiin tarkkaavaisuus kohdistamaan mielikuvavirrasta juuri näihin asioihin.

Mielikuvaoppimista hahmotettiin valmentautumisen menetelmänä. Valmentauduttaessa pyrittiin esiintymiseen liittyviä valittuja mielikuvia toistuvasti tarkkailemaan ja tarkkailun seurauksena muokkaamaan esiintymistä mahdollisimman luontevaksi (vrt. Jansson 1990, 93-94). Luontevaa esiintymistä harjoiteltiin mielikuvissa siihen eläytyen. Jäsentyneen mielikuvan luominen tulevasta esiintymisestä toi varmuutta esiintymistilanteeseen ja teki esiintymistilanteesta tutunomaisen. Itsenäisellä käytännön harjoittelulla oli merkittävä osa onnistuneessa oppimisprosessissa (vrt. Mezirow 1995). Tässä korostui opitun soveltaminen käytäntöön ja toisaalta käytännön tilanteiden reflektointi ja tämän pohjalta mielikuvien tarkkailu ja muokkaaminen uudelleen. Mielikuvatyöskentelyyn liittyvää rentoutumista

pidettiin tärkeänä, se toisaalta poisti päivän aikana kertynyttä väsymystä ja toisaalta loi hyvän pohjan harjoitukselle. Rentoutuneessa tilassa oli melko helppo muodostaa onnistuneita mielikuvia.

Keskeistä mielikuvaoppimisprosessissa oli taito oppia katsomaan samaa tilannetta uudesta näkökulmasta. Esiintymiskokemuksessa ilmennyttä kielteistä suhtautumista yleisöön muutettiin myönteiseksi. Luotiin tietoisesti ristiriita, jossa uusi ja vanha näkemys kohtasivat. Tämä tietoisesta ristiriidasta, toisen asteen kokemuksen tai hämmentävän dilemman luomisen tarkoituksena oli kimmokkeen löytäminen uuden oppimiselle. Näin pyrittiin myös mahdollistamaan uusi tulkinta. Uuden oppimisen taustalla oli mahdollisuus tutustua omaan havainnointi-, tulkinta- ja merkityksenantotapaan ja omaan tapaan toimia. Suurimmalla osalla tutkimukseen osallistuneista henkilöistä oppimisprosessi etenikin edellä mainitulla tavalla, mutta ei kuitenkaan kaikilla. Oppimisen edetessä tavoitteen suuntaisesti alettiin mielikuvaoppimisprosessin kuluessa tiedostaa niitä seikkoja, jotka olivat vaikuttaneet esiintymiseen ja jännittämiseen, ja tämä lisäsi itseymmärrystä. Ristiriita uuden ja vanhan toimintatavan välillä antoi onnistuneissa tapauksissa alkusysäyksen oppimiselle ja toimintatavan muuttumiselle. Tämä mahdollisti myös toimintaa ohjaavien ennakkoletusten tiedostamisen.

9.5 Osallistumista, toimintaa ja kyseenalaistamista

Viidennessä tutkimustehtävässä tarkasteltiin transformatiivisuuden ilmenemistä mielikuvaoppimisprosesseissa. Mielikuvaoppijat tyypiteltiin oppimisprosessien mukaan osallistujiin, toimijoihin ja kyseenalaistajiin. Transformatiivisuus oppimisprosesseissa ilmeni erityisesti kriittisessä reflektiossa ja itseohjautuvuudessa.

Osallistujat tiedostivat toimintatapojaan ja niitä ohjaavia ennakkoletuksia. He kävivät ohjatuissa harjoituksissa, mutta elämäntilanne ei mahdollistanut itsenäistä harjoittelua eikä esiintymisten reflektointia, oppimisprosessi ei juuri edennyt tavoitteen suuntaan. Esiintymiseen liittyvä mielikuvatyöskentely ja esiintymisjännitys jäivät muiden asioiden vuoksi taka-alalle. Työelämän tehtäviä pyrittiin joissain tapauksissa myös ohjailemaan niin, että välttyttiin esiintymistilanteilta. Uuden ja vanhan kokemuksen välinen ristiriita ei

toiminut uuden oppimisen moottorina, vaan pitäydyttiin jo olemassa olevissa ennakkooletuksissa ja vanhassa tavassa toimia. Oppimisprosessien aikana mielikuvatyöskentely sujui vaihtelevasti, ajoittain mielikuvia oli melko helppo tarkkailla ja muokata ja välillä harjoitukseen oli vaikea keskittyä. Mielikuvaoppimisprosessin päättyessä osallistujien esiintymiskokemukset säilyivät lähes entisellään.

Toimijoiden oppimisprosessissa korostuivat reflektio ja tiedostaminen sekä mielikuvien tarkkailemisen ja muokkaamisen tasot. Mielikuvat olivat useimmiten jäsentyneitä, eläviä ja todentuntuksia. Ohjatun harjoittelun rinnalla toimijat harjoittelivat itsenäisesti ja itseohjautuvasti ja sovelsivat mielikuvaoppimista arjen esiintymistilanteissa. Toimijat reflektivat oman toimintansa ja asennoitumisensa syitä sekä toimintaa ohjaavia ennakkooletuksia. He pystyivät hyödyntämään oppimisprosessin aikana ilmenneitä ristiriitoja oppimista eteenpäin vievänä voimana. Toimijat kokivat oppimisprosessin päättyessä edenneensä tavoitteen suunnassa, tai he kokivat saavuttaneensa tavoitteensa.

Kyseenalaistajat tiedostivat omaan toimintaansa ja toimintaa ohjaavia ennakkooletuksia. Heidän oppimisprosessissaan ilmeni mielikuvien muokkaamisen ja tarkkailemisen tason rinnalla kyseenalaistava oivaltamisen taso, jossa oman osallisuuden merkitys korostui. Mielikuvatyöskentely oli keskittynyttä ja mielikuvat olivat jäsentyneitä ja luonnollisia. Kyseenalaistajat harjoittelivat itseohjautuvasti ja itsenäisesti ja sovelsivat myös harjoituksesta saatuja kokemuksia arkielämän tilanteissa. Kyseenalaistajat refleктоivat omia havainnointi-, tulkinta ja merkityksenantotapojaan sekä omia ennakkooletuksiaan. Kriittinen reflektio kohdistui myös laajemmin arkielämän asioihin, esimerkiksi työpaikan käytänteisiin ja vuorovaikutussuhteisiin. Näitä tapoja ja ennakkooletuksia kyseenalaistettiin, ja löydettiin laaja-alaisempi perspektiivi, josta käsin toimittiin, ja edettiin kohti transformatiivista oppimista. Kokemuksille annettiin oppimisprosessin seurauksena uusia merkityksiä (vrt. Mezirow 1991, 11). Ulkoaohjautuvuudesta siirryttiin kohti suurempaa itseohjautuvuutta, kun haluttiin löytää oma tapa toimia ja tehdä työtä. Kyseenalaistajat muodostivat ratkaisuja, jotka lähtivät laaja-alaisesta ja sisältäpäin syntyneestä tarpeesta, esimerkiksi vaihdettiin epätyytyttävät työtehtävät toisiin. Esiintymisen suhteen kyseenalaistajat saavuttivat tavoitteensa tai etenivät hyvin tavoitteen suunnassa. Kyseenalaistajat toteuttivat oppimisprosessissaan transformatiivisen oppimisen periaatteita, ja toiminnassa koros-

tui itseohjautuvuus. Näin mielikuvaoppimisen seurauksena asioita opittiin pintaa syvem-
mältä.

9.6 Menetelmän kehittäjä

Transformatiivisen mielikuvaoppimisen menetelmää ei ole aikaisemmin tutkittu esiintymisen yhteydessä, vaikka mielikuvatyöskentelyä sinällään on sovellettu ja tutkittu, kun tavoitteena on ollut esiintymisvalmiuden parantaminen ja esiintymisjännityksen vähentäminen. Tämän tutkimuksen aikana käytettyä ja kehitettyä mielikuvatyöskentelyn menetelmää oman toimintatavan tiedostamiseen, luontevan esiintymistavan etsimiseen ja opettelemiseen on käytetty yksilöllisesti. Jatkotutkimuksen kannalta menetelmän kehittäjä ja soveltaminen ryhmään antaisi mahdollisuuden hyödyntää sitä laajemmin eri alueilla aikuiskoulutuksen parissa, kuten esimerkiksi suunnittelun ja toiminnan kehittämisen apuvälineenä. Ryhmässä tapahtuva mielikuvatyöskentely vaatii erilaista toimintatapaa ja ohjausta kuin yksilöllisen mielikuvatyöskentelyn ohjaus. Menetelmän kehittäjä tähän suuntaan voisi olla yksi mahdollinen jatkotutkimuksen aihe. Tyypittelyn tulokset voivat auttaa jatkossa, kun suunnitellaan ohjattuja ryhmä- ja yksilöharjoituksia. Tällöin voidaan hyödyntää esimerkiksi kyseenalaistajien transformatiivista oppimisprosessia ja kehittää menetelmää tämänsuuntaisesti tai painottaa toiminnan muutosta harjoituksessa ja ottaa jatkokokehittelyn kohteeksi toimijoiden oppimisprosessin kokemukset.

9.7 Mielikuvaoppiminen transformaation välineenä

Transformatiivisessa oppimisessa on keskeistä tiedostava asenne ja se, että ihminen muodostaa kriittisesti ja reflektiivisesti työskennellen omat arvonsa, merkityksensä ja tarkoituksensa eikä vain omaksu näitä passiivisesti ulkoapäin (ks. Mezirow 1995; Mezirow 1991, 4-5). Arvojen, merkitysten ja tarkoitusten kriittistä reflektointia voi tapahtua sekä objektiivisen että subjektiivisen uudelleenmuotoilun kautta (Mezirow 1997a, 7). Oppiminen nähdään näin prosessina, jossa aikaisemman tulkinnan pohjalta muodostetaan uusi tulkinta ohjaamaan toimintaa (ks. esim. Mezirow 2000, 5).

Mielikuvatyöskentelyä käytettiin tässä tutkimuksessa transformatiivisen oppimisen apuvälineenä. Mielikuvaoppimisprosessissa konkreettisen mielikuvaharjoittelun kautta pyrit-

tiin saamaan aikaan muutosta tutkimukseen osallistujan määrittämien tavoitteiden suunnassa. Reflektointi tapahtuu vanhaa mielikuvaa tarkkailemalla ja sen pohjalta uutta mielikuvaa muotoilemalla, tulevaisuuteen suuntaavan kuvittelun avulla. (ks. Drake 1996; Turunen 1998; Hyyppä 1997). Mielikuvaoppimisprosessin aikana tapahtui sekä objektiivista että subjektiivista kriittistä reflektointia, jolloin arvioitiin sekä ulkoapäin annettuja esiintymisen malleja että omia uskomuksia ja asenteita. Mielikuvaharjoituksen aikana esiintymistilanteeseen liittyvää mielikuvaa konstruointiin, tarkkailtiin ja muokattiin useita kertoja. Mielikuvaoppiminen toi esiin toimintatapoja ja ennakko-oletuksia, ja tämä mahdollisti niiden toimivuuden arvioimisen ja kyseenalaistamisen. Tutkimukseen osallistujalla oli mahdollisuus pohtia miten esiintyminen sujuisi luontevasti ja miksi tämä tuntuisi luontevalta esiintymistavalta. Tämä konstruointiprosessi auttoi ymmärtämään ongelman syitä ja tarjosi uusia vaihtoehtoja. (ks. esim. Mezirow 1995, 382.)

Transformatiivisen oppimisprosessin oleellinen osa oli tiedostamisen ja reflektion lisäksi itsenäinen harjoittelu ja mielikuvatyöskentelyssä harjoitellun toiminnan soveltaminen arkielämän tilanteisiin. Käytäntö konkretisoi opitun asian. (Mezirow 1995, 376). Mielikuvaoppimisprosessissa vuorotteli mielikuvaharjoituksessa opitun soveltaminen käytännön arkielämään ja arkielämän tilanteesta saatujen kokemusten hyödyntäminen mielikuvaharjoituksessa. Näin pelkkä osallistuminen ohjattuihin mielikuvaharjoituksiin ei johtanut transformaatioon. Opitun soveltaminen käytäntöön toi myös esiin ongelmakohtia ja ristiriitoja joita voitiin hyödyntää mielikuvaharjoituksessa (ks. myös Mezirow 1995; Mezirow 1997; Malinen 2000; Drake 1996). Oppimisprosessissa tuotiin tietoisesti esiin vanhan ja uuden näkökulman välinen ristiriita, ja asetettiin tämä ristiriita oppimisprosessin liikkeellepanevalsi voimaksi. Näkökulman muuttamisen harjoittelu, uuden ja vanhan näkökulman välinen ristiriita ja tämän vaatima oppiminen ja vanhan näkökulman kyseenalaistaminen johtivat uusiin oletuksiin ja näiden pohjalta toimimiseen. Muutoksen välttämättömyyden tiedostaminen sekä muuttuneen näkökulman ja toiminnan huomioiminen käytännön arkielämässä näyttäisi olevan merkittävä piirre transformatiivisessa mielikuvaoppimisessa esiintymisen yhteydessä.

Mielikuvaoppimisprosessin erityisyys ilmeni siinä, että se mahdollisti oman esiintymisen tarkastelun monesta näkökulmasta matkalla muutokseen ilman pelkoa noloudesta ja häpeästä. Tällaisen mielikuvaoppimisprosessin aikana voidaan yhdistää sisäinen dialogi, jossa

ihminen pohdiskelevasti tarkkailee omia ajatuksiaan, tunteitaan, näkökulmiaan ja toimintaansa sekä ulkoinen dialogi, jossa arjen toiminta tuodaan mielikuvatyöskentelyn kohteeksi ja mielikuvatyöskentelyn tulokset palautetaan arkeen, yleisön ja esiintyjän vuorovaikutukseen esiintymistilanteessa. Tämän prosessin kuluessa toimintaa ohjaavat ennakkooletukset voivat muuttua samoin kuin itse toiminta arkielämän yhteisöissä.

LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Leena Syrjälä, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki. Kirjayhtymä, 114-156.
- Ahsen, A. 1984. ISM: The Triple Code Model for Imagery and Psychophysiology. *Journal of Mental Imagery* 8 (4), 15-42.
- Ahsen, A. 1993. Dynamics of Hemispheric Imagery: Vivid and Unvivid in Mental Functioning. *Journal of Mental Imagery* 17 (1&2), 197-259.
- Ahsen, A. 1999. Image and reality: Eidetic Bridge to Art, Psychology and Therapy. *Journal of Mental Imagery* 23 (1&2), 1-16.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1994. Itseohjautuvuus elinikäisessä oppimisessa. Teoksessa Anneli Kajanto & Jukka Tuomisto (toim.) *Elinikäinen oppiminen: vapaan sivistystyön 35. vuosikirja*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 159-172.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1997. Kriittinen näkemys itseohjautuvuudesta: systemaattinen analyysi Jack Mezirowin itseohjautuvuuskäsityksistä. *Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia* 157.
- Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1998. Mezirow - itseohjautuvuuskeskustelun toisinajattelija. *Aikuiskasvatus* 1, 59-63.
- Arjas, P. 2002. Muusikoiden esiintymisjännitys: tapaustutkimus klassisen musiikin ammattiopiskelijoiden jännittäjätyypeistä ja esiintymisvalmennuksen kurssikokemuksista. *Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in the Arts* 82.
- Ayres, J. 1986. Perceptions of speaking ability: An Explanation for Stage Fright. *Communication Education* 35, 275-287.
- Ayres, J. 1995. Comparing Self-Constructed Visualization Scripts with Guided Visualization. *Communication Reports* 8 (2), 193-199.
- Ayres, J. & Ayres, D. 1995. A Component Analysis of Performance Visualization. *Communication Reports* 8 (2), 185-192.
- Ayres, J. & Ayres, T. 2003. Using Images to Enhance the Impact of Visualization. *Communication Reports* 16 (1), 47-55.
- Ayres, J. & Hopf, T. 1985. Visualization: A Means of Reducing Speech Anxiety. *Communication Education* 34, 318-323.

- Ayres, J. & Hopf, T. 1989. Visualization: is it more than Extra-Attention? *Communication Education* 38, 1-5.
- Ayres, J. & Hopf, T. 1990. The Long-Term Effect of Visualization in the Classroom: a Brief Research Report. *Communication Education* 39, 75-78.
- Ayres, J. & Hopf, T. 1992. Visualization: Reducing Speech Anxiety and Enhancing Performance. *Communication Reports* 5 (1), 1-10.
- Ayres, J., Hopf, T. & Edwards, P. 1999. Vividness and Control: Factors in the Effectiveness of Performance Visualization. *Communication Education* 48, 287- 293.
- Berger, P. & Luckmann, T. 2002. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: tiedonsosiologinen tutkielma. 3. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Björkman, A. 1982. Psykkinen valmennus 1: henkisten voimavarojen hyödyntäminen. Vaasa: Valmennuskirjat.
- Brotons, M. 1994. Effects of Performing Conditions on Music Performance Anxiety and Performance Quality. *Journal of Music Therapy* 30 (1), 63-81.
- Csikszentmihalyi, M. 1990. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M. 1992. The flow experience and its significance for human psychology
Teoksessa Mihaly Csikszentmihalyi & Isabella Csikszentmihalyi (toim.) *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press, 15-35.
- Csikszentmihalyi, M. 1997. *Finding Flow. The Psychology of Engagement with Everyday Life*. New York: Basic Books.
- Daly, J. & Friedrich, G. 1981. The Development of Communication Apprehension: A Retrospective Analysis of Contributory Correlates. *Communication Quarterly* 29 (4) 243-253.
- Daly, J. Vangelisti, A. & Lawrence, S. 1989. Self-focused attention and Public speaking anxiety. *Personality and Individual Differences* 10 (8), 903-913.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 2000. Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. Teoksessa Norman Denzin & Yvonne Lincoln (toim.) *Handbook of Qualitative Research*. 2. painos. Thousand Oaks: Sage, 1-28.
- Dewey, J. 1951. *Experience and Education*. New York: Macmillan Company.
- Drake, S.M. 1991. The Journey of the Learner: Personal and Universal Story. *The Educational Forum* 56 (1) 47-59.
- Drake, S. M. 1996. Guided imagery and education. *Journal of Mental Imagery* 20 (1&2), 1-57.

- Eason, F. & Woolard, S. 1991. Report cards: a preparation strategy for NCLEX-RN. *Nurse Educator* 16 (1), 26-29.
- Eskola, J. 1991. Eläytymismenetelmän käyttö sosiaalitutkimuksessa: tekniikan opas aloittelijoille. Tampereen yliopisto. Sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Työraportteja, B:33.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. painos. Tampere: Vastapaino.
- Finke, R. 1989. *Principles of Mental Imagery*. Cambridge: MIT Press.
- Friedrich, G., Goss, B., Cunconan, T. & Lane, D. 1997. *Systematic Desensitization*. Teoksessa John Daly, James McCroskey, Joe Ayres, Theodore Hopf & Debbie Ayres (toim.) *Avoiding communication: Shyness, Reticence, and Communication Apprehensions*. 2. painos. New Jersey: Hampton Press Inc, 318.
- Gardner, H. 1997. *Extraordinary Minds: Portraits of Exceptional Individuals and an Examination of Our Extraordinariness*. New York: BasicBooks.
- Gatlin, Leon. 1987. Losing Control and Liking It: Journals in Victorian Literature. Teoksessa Toby Fulwiler (toim.) *The Journal Book*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publisher, 111-118.
- Grönfors, M. 1985. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Porvoo: WSOY.
- Hannemann, B. 1986. Journal writing: A key to Promoting Critical Thinking in Nursing Students. *Journal of Nursing Education* 25 (5), 213-215.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hunter, M. E. 1994. *Creative Scripts for Hypnotherapy*. New York: Brunner/Mazel, Inc.
- Hyypä, M. 1997. *Tunteet ja oireet: uusin psykosomatiikka*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Jacobson, E. 1968. *Progressive Relaxation*. 11. painos. Chicago: University of Chicago Press.
- Jansson, L. 1990. *Urheilijan psyykinen valmennus*. Keuruu: Otava.
- Jensen, V. 1987. Writing in college Physics. Teoksessa Toby Fulwiler (toim.) *The Journal Book*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publisher, 330-333.
- Jarvis, P. 1986. *Sociological perspectives on life long learning*. Athens: University of Georgia.
- Knowles, M. 1975. *Self-directed learning: A Guide for learners and teachers*. Chicago: Association Press Follet.
- Knowles, M. 1980. *The modern practice of adult education. Pedagogy versus andragogy*. New York: Association Press.
- Kolb, D. 1984. *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Koro, J. 1993. Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 98.
- Koski, J.T. 2001. Luova hierre: näkökulmia yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden luovuuteen. Jyväskylä: Gummerus.
- Kurkela, K. 1986. Esittävä säveltaide, esiintymisjännitys ja narsistinen häiriö. *Synteesi* 2-3, 59-85.
- Larsson, S. 1993. Om kvalitetet i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik* 4, 194-211.
- Lehrer, P. 1987. A Review of the Approaches to the Management of Tensions and Stage Fright in Music Performance. *Journal of Research in Music Educations* 35 (3) 143-152.
- Lehrer, P. 1978/1984. Performance Anxiety and How to Control it: A Psychologist's Perspective. Carola Grindea (toim.) *Tensions in the Performance of Music*. New York: Alexander Broude.
- Lerkkanen, M-L. & Uusitalo, M. 1990. Mielikuvaoppiminen luovuuden virittäjänä alkuopetusikäisten kirjoitelmissa ja piirroksissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 41.
- Lindh, R. 1983. Mielikuvaoppiminen: suggestopohjaisen oppimisen opas. Juva.
- Lindh, R. 1995. Mielikuvaoppiminen vapauttaa oppimisen iloon. *Tempus* 5, 9-11.
- Lindh, R. 1998. Mielikuvaoppiminen. Juva: WSOY.
- Loverock, D. & Modigliani, V. 1995. Visual imagery and the Brain: A Review. *Journal of Mental Imagery*. 19 (1 & 2) 91-132.
- Lozanov, G. 1978. *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. New York: Gordon and Breach.
- Lukinsky, J. 1995. Reflektiivinen vetäytyminen päiväkirjan avulla. Teoksessa Jack Mezirow et al. (toim.) Leevi Lehto (suomentanut) Leena Ahteenmäki-Pelkonena (asiatarkastanut) *Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*, Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus 231, 233-256.
- MacIntyre, P. & MacDonald J. 1998. Public Speaking Anxiety: Perceived Competence and Audience Congeniality. *Communication Education* 47, 369-365.
- MacIntyre, P. & Thivierge, K. & MacDonald. J. 1997. The Effects of Audience Interest, Responsiveness, and Evaluation on Public Speaking Anxiety and Related Variables. *Communication Research Reports*, 14 (2), 157-168.
- Malinen, A. 2000. Towards the Essence of Adult Experiential Learning : A Reading of Theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans and Schön. SoPhi. Jyväskylä: University Printing House.

- McCroskey, J. 1997. Willingness to Communicate, Communication, Apprehension and Self Perceived Communication Competence: Conceptualizations and Perspectives. Teoksessa John Daly, James McCroskey, Joe Ayres, Theodore Hopf & Debbie Ayres (toim.) *Avoiding communication: Shyness, Reticence, and Communication Apprehensions*. New Jersey: Hampton Press Inc, 75 – 108.
- Mezirow, J. 1981. A Critical Theory of Adult Learning and Education. *Adult Education* 32 (1), 3-24.
- Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: HB Printing.
- Mezirow, J. 1995. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa Jack Mezirow & al. (toim.) Leevi Lehto (suomentanut) Leenan Ahteenmäki-Pelkonen (asiatarkastanut) *Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus 231, 17-37.
- Mezirow, J. 1997a. Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education* 74, 5 – 12.
- Mezirow, J. 1997b. Transformation theory out of context. *Adult Education Quarterly* 48 (1), 60-62.
- Mezirow, J. 2000. Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. Teoksessa Jack Mezirow (toim.) *Learning as Transformation*, 3-33.
- Miettinen, R. 1990. *Koulun muuttamisen mahdollisuudesta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Miettinen, R. 2000. Konstruktivistinen oppimisnäkemys ja esineellinen toiminta. *Aikuiskasvatus* 4, 276-292.
- Mylläri, T. 2000. Suggestoterapia esiintymisjännityksen hoidossa. Teoksessa Peter von Harpe (toim.) *Suggestiopohjaisten opastamismenetelmien käyttö eri kohdealueilla*. Helsinki: Suomen Suggestoterapialiitto.
- Neer, M. 1982. Enrolling Students in Communication Apprehension Laboratories. *Communication Education* 31, 205-210.
- Nummenmaa, T., Takala, M. & von Wright, J. 1982. *Yleinen psykologia kokeellisen tutkimuksen näkökulmasta*. Keuruu: Otava.
- Patton, M. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3 painos. Thousand Oaks: Sage.
- Proff, I. 1980. *The Practice of Process Meditation: The Intensive Journal Way to Spiritual Experience*. New York: Dialogue House Library.
- Proff, I. 1981. *At a Journal Workshop: The Basic Text and Guide for Using the Intensive Journal Process*. New York: Dialogue House Library.

- Pörhölä, M. 1995. Yksin yleisön edessä, esiintymisjännitykseen ja esiintymishalukkuuteen liittyvät kokemukset, käyttäytymispiirteet ja vireytyminen yleisöpuhetilanteessa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Communication 2.
- Rauhala, L. 1990. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauste - von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Porvoo: WSOY
- Richardson, J. 1991. Imagery and the Brain. Teoksessa Cesare Cornoldi & Mark McDaniel (toim.) Imagery and Cognition. New York: Springer-Verlag, 1-45.
- Rogers, C. 1983. Freedom to learn for the 80's. Columbus, OH: Charles Merrill.
- Sallinen, A. 1994. Suomalaisten kommunikoijakuva. Teoksessa Pekka Isotalus (toim.) Puheesta ja vuorovaikutuksesta. Jyväskylän yliopisto: Viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 11, 73-84.
- Salmon, P. 1991. Stress inoculation techniques and musical performance anxiety. Teoksessa Glenn Wilson (toim.) Psychology and Performing Arts. Amsterdam/Lisse : Swets & Zeitlinger B.V., 219-229.
- Salmon, P. & Meyer, R. 1992. Notes from the Green Room: Coping with Stress and Anxiety in Musical Performance. New York: Lexington Books.
- Sedlack, C. 1992. Use of Clinical Logs by Beginning Nursing Students and Faculty to Identify Learning Needs. Journal of Nursing Education 31 (12), 24-28.
- Savitsky, K. & Gilovich, T. 2003. The illusion of transparency and the alleviation of speech anxiety. Journal of Experimental Social Psychology 39, 618-625.
- Schultz, J. 1952. Das autogene Training (konzentrierte Selbstentspannung): versuch einer – praktischen Darstellung. Stuttgart: Georg Thieme.
- Syrjäläinen, E. 1994. Etnografisen opetuksen tutkimus, kouluetnografia. Teoksessa Leena Syrjälä, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki. Kirjayhtymä, 68-107.
- Sweeney, G. & Horan, J. 1982. Separate and Combined Effects of Cue-Controlled Relaxation and Cognitive Restructuring in the Treatment of Musical Performance Anxiety. Journal of Counseling Psychology 29 (5), 486-497.
- Toskala, A. 1997. Pelot ja niiden voittaminen: kohti uudenlaista rohkeutta. Helsinki: Writers' house.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus
- Turunen, K. 1998. Minusta näyttää - johdatus reflektiiviseen filosofiaan. Jyväskylä: Atena.
- Uneståhl, L-E. 1986. The Ideal Performance. Teoksessa Lars-Eric Uneståhl (toim.) Sport Psychology in Theory and Practice. Örebro: VEJE, 20 -37

- Wenger, W 1998. Discovering the Obvious. Psychegeinics.
- Wolverton, D.T. & Salomon, P. 1991. Attention allocation and motivation in music performance anxiety. Teoksessa Glenn Wilson (toim.) Psychology and Performing Arts. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger, 231-237.
- von Wright, J. 1996. Oppimisen tutkimuksen opetukselle asettamia haasteita. Kasvatus 27 (1), 9-21.
- Vuorinen, R. 1984. Tietoinen, esitietoinen, tiedostamaton. Teoksessa Ilpo Kojo & Risto Vuorinen (toim.) Tietoisuus ja alitajunta. Juva: WSOY, 21-41.

Painamattomat lähteet

- Almonkari, M. 2000 Esiintymisvarmuutta etsimässä: yliopisto-opiskelijoiden oppimisen ja jännittämisen kokemukset esiintymistaidon kurssilla. Jyväskylän yliopisto. Viestinnän laitos. Lisensiaatintyö.
- Auvinen, S. 2003. Esiintymistaidon kurssin osallistujien esiintyjäkuva. Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hämäläinen, J. 1998. Mielikuvaoppiminen ja itsetunto: mielikuvaoppimisen vaikutuksista lapsen kokemuksiin itsestä. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Jämsä T. 1997. Kognitiivis-behavioraalisen esiintymisvalmennuskurssin vaikutus jännityksen hallintaan. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Sähköpostiviesti

- Mezirow, J. Re: Some questions. Email terttu.myllari@hesinki.fi , 26.6.2003. Tulostettu 26.6.2003.

LIITTEET**Liite 1 Kirje työpaikoille**

Kirje työpaikoille

10.1.2000

Yritys

Henkilöstöasiat

Osoite

Olen tekemässä lisensiaatintyötä mielikuvatyöskentelystä luontevan esiintymisen apuvälineenä. Tarjoan muutamalle henkilölle mahdollisuutta osallistua ilmaisiin mielikuvaoppimistapaamisiin. Olisin iloinen, jos teillä olisi mahdollisuus laittaa oheinen ilmoitus ilmoitustaululenne tai muulla tavalla esiin. Olen lähettänyt vastaavan ilmoituksen neljään sattumanvaraisesti valittuun työpaikkaan.

Ystävällisin terveisin,

Terttu Mylläri

terttu.myllari@helsinki.fi

p. 191 28056 (työ)

Liite 2 Jännittääkö esiintyminen

JÄNNITTÄÄKÖ ESIINTYMINEN?

Valmistelen kasvatustieteen laitokselle lisensiaatintyötä luontevan esiintymistavan löytämisestä rentoutumisen ja mielikuvien avulla. Jos esiintymisjännitys häiritsee sinua, voit nyt osallistua yksilöllisiin oppimistapaamisiin, joissa käytetään mielikuvatyöskentelyä. Tapaamisia on yhteensä kahdeksan, viisi ensimmäistä tapaamista on noin viikon välein ja loput tapaamiset noin kahden kuukauden välein. Jokainen tapaaminen sisältää rentoutumisen ja mielikuvatyöskentelyn.

Toivon osallistujiksi työssäkäyviä henkilöitä, joiden työtehtäviin kuuluu esiintyminen. Oppimistapaamisiin on mahdollista ottaa mukaan vain kymmenen henkilöä niin, että ota yhteyttä mahdollisimman pian. Voit oppia mielenkiintoisen menetelmän, jota voit soveltaa myös muihin oppimisen alueisiin. Osallistuminen on ilmaista.

Ota yhteyttä joko sähköpostitse tai puhelimitse.

Terttu Mylläri

FM

terttu.myllari@helsinki.fi

p. 09-477 1693 (koti)

p. 09-191 28056 (työ)

Liite 3 Ohjeet päiväkirjan kirjoittamiseen harjoitusten välillä

Kokemuksia ja ajatuksia esiintymisestä ja mielikuvaoppimisesta

Toivon, että kirjoitat ajatuksiasi ja kokemuksiasi sekä esiintymisestä että mielikuvaharjoituksista oppimistapaamisten välillä noin kaksi kertaa viikossa. Voit kirjoittaa lyhyesti tai pitkästi täysin vapaamuotoisesti. Pyydän, että mietit ensimmäisellä kirjoituskerralla, minäkalaisia tavoitteita sinulla on esiintymisestä ja mielikuvaharjoittelusta. Viimeisellä kirjoituskerralla pyydän sinua miettimään ovatko tavoitteesi muuttuneet. Oletko saavuttanut asettamasi tavoitteet?

Esiintyminen

Mitä on mielestäsi esiintyminen? Millainen on hyvä esiintyminen, huonosti onnistunut esiintyminen? Voit muistella aikaisempia esiintymistilanteitasi lapsuudesta tähän hetkeen saakka, onnistuneita ja huonommin sujuneita. Mitä koit ja tunsit ennen ja jälkeen esiintymisen sekä esiintyessäsi? Mitä odotit/odotat itseltäsi esiintyjänä? Miten suhtautuit/suhtaudut yleisöön? Voit miettiä näitä kysymyksiä ja/tai voit myös kirjoittaa vapaasti niitä ajatuksia mitä esiintymisestä tai siihen liittyvistä asioista mieleesi nousee. Oletko huomannut muutoksia suhtautumisessasi esiintymiseen tai muutoksia esiintyessäsi tai esiintymistilanteissa yleensä?

Mielikuvaoppiminen (= rentoutuminen ja mielikuvien parissa työskentely)

Millaisena koet rentoutumisen ja mielikuvaoppimisen? Millaisina koet mielikuvaharjoitukset oppimistapaamisissa? Millaisena koet itsenäisen mielikuvaharjoittelun? Mikä mielikuvaharjoittelussa tuntuu tärkeältä, toimivalta, vaikealta, helpolta, ongelmalliselta, turhalta, onnistuneelta jne.? Miten mielikuvaharjoittelu soveltuu mielestäsi esiintymiseen? Oletko soveltanut mielikuvaharjoittelua muihin asioihin, tilanteisiin, jos niin millaisiin? Voit miettiä näitä kysymyksiä ja/tai kirjoittaa vapaasti mieleesi nousseita ajatuksia mielikuvaoppimisesta.

Voit kirjoittaa ja pohtia yhdellä kertaa yhtä tai useampaa yllä olevista teemoista. Voit myös kirjoittaa muista aiheeseen liittyvistä asioista ja kokemuksista.

Liite 4 Alkuhaastattelu

Alkuhaastattelun runko

1. Ikä
2. Ammatti
3. Aiemmat kokemukset rentoutumisesta/ mielikuvatyöskentelystä jos on, niin millaisia kokemuksia
4. Kuinka pitkältä ajalta sinulla on kokemuksia rentoutumisesta ja mielikuvatyöskentelystä?

Esiintymisjännitys

5. Milloin esiintymisjännitys on alkanut?
6. Millainen oli tilanne, kun huomasit ensimmäisen kerran, että esiintyminen jännitti ikävällä tavalla?
7. Miten jännitys ilmeni?
8. Millaisissa tilanteissa, esiintymisjännitys ilmenee nykyisin?
9. Onko sinulla muita jännityksiä tai pelkoja?
10. Oletko aiemmin hakenut apua esiintymisjännityksen voittamiseksi muualta, jos niin millaista apua?
11. Käytätkö lääkkeitä jännitykseen?
12. Millainen on mielestäsi huonosti sujunut esiintyminen?
13. Millainen sinun mielestä on onnistunut esiintyminen?
14. Millaisia kokemuksia sinulla on mukavasta esiintymisestä?
15. Kuvaile mielipaikkasi, sellainen paikka, jossa sinulla on mukava rento olla, luonnossa, kotona tms.

Liite 5 Ohjatut harjoitukset

5.1 Ensimmäinen ohjattu harjoitus

Ohjattu harjoitus alkoi alkuhaastattelulla (liite 3) ja keskustelulla. Tämän jälkeen siirryttiin rentoutus- ja mielikuvaharjoitukseen. Osallistuja istui mukavasti nojatuolissa. Aluksi juttelin osallistujan kanssa mielikuvaharjoituksesta. Pyysin osallistujaa kuvailemaan mielipaikkansa, jos hänellä oli sellainen. Mielipaikan mielikuvaa käytettiin harjoituksessa rentoutumisen apuvälineenä ja osallistuja voi myöhemmin käyttää sitä itsenäisesti omassa harjoituksessaan.

Rentoutus- ja mielikuvaharjoitus

1. Rentoutuminen tapahtui pääsääntöisesti mielikuvien avulla. Pyysin osallistujaa kuvittelemaan miellyttävää raukeuden ja painon tunnetta jokaiseen ruumiinjäseneseen vuorotellen.
2. Pyysin tämän jälkeen osallistujaa kuvittelemaan ja kuvailemaan mielipaikkansa mahdollisimman tarkasti ja elävästi ja kuvittelemaan itsensä tuossa mielipaikassaan. Kirjoitin osallistujan mielipaikan piirteet ylös. Mielipaikasta henkilöllä oli jo valmiiksi hyviä kokemuksia ja usein myös rentoutumisen tunteita. Mielipaikka voi olla esimerkiksi mökin pihamaan nurmikko järven rannalla. Kuvailin tämän jälkeen osallistujalle hänen mielipaikkansa esimerkiksi: Aurinko paistaa turvallisen lämpimästi, rantakoivun oksat suojaavat liialliselta auringolta, nurmikko on pehmeä ja miellyttävä. Rannan nurmikko tuoksuu keskikesälle. Leppeä kesätuuli sipaisee kasvoja ja aaltojen rauhoittava lipatus kantautuu korviin. On turvallista ja rauhallista. Rennossa olotilassa mielikuvatyöskentely on helppoa ja hauskaa. Koko harjoituksen ajan olotila säilyy rentoutuneena, eikä sinun tarvitse erityisesti virkistyä vastaamaan harjoituksen aikana esittämiini kysymyksiin.
3. Tämän jälkeen jännittävää tilannetta tarkkailtiin ja kuvailtiin. Henkilö kertoi uudelleen yleensä alkuhaastattelussa mainitsemansa esiintymistilanteen, jossa hän jännitti. Pyysin häntä kuvailemaan yksityiskohtaisesti millainen tuo esiintyminen oli (esim. millaiselta hengitys tuntui, millaiselta sydämensyke tuntui, miltä yleisö näytti).
4. Kuvailun jälkeen jännittävää tilannetta muokattiin. Pyysin osallistujaa katselemaan edellistä mielikuvaa ja sen jälkeen hän voi antaa tuon mielikuvan muuttua harmaaksi ja värittömäksi, asia ei enää tunnu erityisen kiinnostavalta.

5. Esiintymistä tarkasteltiin toisesta itselle luontevasta, onnistuneesta näkökulmasta. Pyydin henkilöä kuvailemaan tuon edellisen esiintymistilanteen yksityiskohtaisesti juuri sillä tavalla, kuin hän haluaisi tilanteen olleen. (esim. miltä sydämen syke tuntui, miltä hengitys tuntui, miten puhe sujui, miltä se kuulosti jne.) Tällä kerralla esiintyminen onnistui osallistujan toiveitten mukaisesti.

6. Tämän jälkeen onnistunutta esiintymistä tarkkailtiin ja elävöitettiin. Osallistuja voi kuvitella, että hän katseli esitystä samalla tavalla kuin katselisi elokuvaa valkokankaalla. Hän voi nauttia esiintymisen katselemisesta ja sen onnistumisesta. Tässä vaiheessa osallistuja voi vielä kuvailla onnistunutta esitystään. Tämän vaiheen tarkoituksen oli se, että henkilö voi hyvin helposti palauttaa mieleen mielikuvan itsestään onnistuneena esiintyjänä.

7. Lopussa toistin vielä osallistujalle hänen kuvailemansa onnistuneen esiintymisen piirteet.

Tämän jälkeen ohjasin osallistujan siirtymään mielikuvissaan takaisin mielipaikkaansa, ja pyysin häntä jättämään taakseen esiintymistilanteen tämän harjoituksen osalta. Toistin osallistujalle onnistuneen esiintymisen piirteet hänen omia kuvauksiaan käyttäen, kun hän oli rentoutuneena.

8. Lopuksi kerroin osallistujalle yhden mahdollisen tavan rentoutua ja harjoitella mielikuvatyöskentelyä kotona. Rentoutus- ja mielikuvatyöskentelyä tutkimukseen osallistuja voi muokata myöhemmin itselleen sopivaksi tai käyttää jotain toista rentoutusmenetelmää. Mainitsin tutkimukseen osallistujalle, että rentoutumiseen ja mielikuvaharjoitteluun on hyvä varata rauhallinen aika, on hyvä ottaa puhelimen pistoke irti seinästä ja sulkea kännykkä. Kehotin osallistujaa asettumaan rentoutumisen ajaksi rauhalliseen paikkaan, jossa voi olla yksin ja huolettomin mielin. Tämän lisäksi kerroin, että harjoituksen tekoa helpottaa, jos sen tekee aina tiettyyn aikaan esimerkiksi heti töiden jälkeen tai ennen kun menee nukkumaan tai aamulla ennen töihin lähtöä. Sängyssä ennen nukahtamista harjoitusta ei ole hyvä tehdä, koska nukahtaminen katkaisee harjoituksen.

Kotirentoutusharjoituksen suuntaviivoja:

”Istu kotona mukavasti tuolille, tai heittäydy selällesi lattialle huovan päälle. Kiinnitä huomiosi oikeaan olkapäähän ja anna sen laskeutua rennosti alaspäin, olkapää laskeutuu rennosti alaspäin. Samalla, kun kuvittelet miten ruumiinjäsenet rentoutuvat, kuvittele mi-

ten lämmin raukeus ja hyvinvointitunne leviävät jäseniin. Kiinnitä sitten huomio vasempaan olkapäähän ja anna sen vajota rennosti alaspäin, vasen olkapää laskeutuu rennosti alaspäin. Kiinnitä huomio pään takaosaan, se on rennosti alustaa vasten, kiinnitä sitten huomiosi aivan kuin puolihuolimattomasti kasvoihin, kasvojen alue on täysin rentoutunut, silmät, otsa, suu, suun ympäristö. Siirrä sitten huomiosi kaulaan ja sitten niskaan. Kaulan ja niskan alue on täysin rento. Anna huomion siirtyä hartioihin ja yläselkään, selän keskiosa, ristiselkään. Rentoutumisen tunne leviää koko selän alueelle. Raukea lämmön ja raukeuden tunne leviää koko selän alueelle. Siirrä huomio lantion alueelle. Koko lantioseutu on täysin rento. Anna huomion siirtyä vatsan alueelle. Lämmin rentoutumisen ja pehmeiden tunne leviää vatsaan. Pehmeä sisään- ja uloshengityksen luonnollinen rytmi syventää vielä rentoutumista. Siirrä huomiosi pallean alueelle, pallealihas rentoutuu. Huomioi rintakehän ja solisluiden alue. Koko rintakehän alue on täysin rento. Hengitys on luonnollista ja luonnollisen rauhallista. Kiinnitä sitten huomio oikeaan jalkaan, tunnet miten se on painava ja miellyttävän rento. Kiinnitä nyt huomio vasempaan jalkaan, tunnet miten jalka on painava ja miellyttävän rento. Koko keho päästä varpaisiin on rentoutunut täysin. Raukea lämmön ja rentouden tunne leviää koko kehoon. Hengitys on helppoa ja luonnollista. Anna sitten huomiosi kiinnittyä rennon tarkkaavaisesti sisään- ja uloshengitykseen. Tarkkailet luonnollista sisään- ja uloshengitystä aivan kuin puolihuolimattomasti, kaikki on pakotonta ja helppoa. Anna sitten mieleesi nousta esiintyminen jossa onnistut. Heittäydy siihen, eläydy siihen, kuule äänesi, aisti mukava olosi, tunne niitä hyviä tuntemuksia, joita miellyttävään esiintymiseen sinulla liittyy. Tunne, näe ja kuule, aisti eritavoin onnistunut esiintyminen. Tarkkaile rennosti yksityiskohtia. Virkistä itsesi aivan kuin nousten virkistymisenrappusia virkeään olotilaan, kun olet ensimmäisellä rapulla olotilasi on kaikin tavoin hyvä ja olet täysin virkeä.”

Pyysin tutkimukseen osallistujaa kirjoittamaan harjoituksen jälkeen kokemuksiaan päiväkirjaan. Yllä olevan kotiharjoituksen ohjeen kertomisen ajan tutkimukseen osallistuja oli rentoutuneena mielikuvissaan mielipaikassaan. Kertasin sitten osallistujalle vielä lyhyesti kotiharjoittelun uudelleen.

Harjoituksen lopuksi osallistuja virkistettiin, joko virkistymisen rappuset –mielikuvalla tai muulla tavoin. Pyysin osallistujaa kuvittelemaan, että hän lähtee astelemaan virkistymisen rappusia viidenneltä rappuselta lähtien ja sitten, kun hän on ensimmäisellä rappusella, hän on täysin virkeä ja hereillä. Pyysin osallistujaa huomioimaan hengityksen ja sen miten sisäänhengitys tuo energiaa ja aktiivisuutta kehoon ja mieleen. Pyysin osallistujaa venyttelemään käsiä ja jalkoja ja virkeä olotila palautui. Lopuksi kehotin häntä avaamaan silmät.

Varsinaisen rentoutus- ja mielikuvaharjoittelun jälkeen oli loppukeskustelu, jossa henkilöllä oli mahdollisuus kertoa kokemuksiaan harjoituksesta. Nämä kokemukset olivat tärkeitä seuraavaa harjoituskertaa muotoiltaessa. Tutkimukseen osallistujan antama palaute toi harjoituskertaan kullekin henkilölle tyypillisiä piirteitä. Lopuksi keskusteltiin päiväkirjan kirjoittamisesta. Päiväkirjankirjoitusohjeet oli annettu päiväkirjan mukana ensimmäisellä ohjatulla harjoituskerralla.

5.2 Toinen ohjattu harjoitus

Toisen ohjatun harjoituksen aluksi keskusteltiin kotona tehdyistä harjoituksista ja esiin nousseista ajatuksista. Tämän jälkeen keskusteltiin tulevasta esiintymistilanteesta, millainen se on, missä esitys pidetään, kuinka paljon siellä on osanottajia, mikä on esitelmän aihe, miten henkilö suhtautuu esiintymiseen.

Rentoutuminen (vaiheet 1 ja 2) eteni ensimmäisen tapaamiskerran rentoutusharjoituksen mukaan, tai sitä muutettiin osallistujan palautteen pohjalta. Rentoutuminen tapahtui kuvittelemalla miellyttävää painon ja lämmöntunnetta kehon jäsenissä vuoron perään niin, että lopulta koko keho oli rentoutunut. Tämän jälkeen osallistuja loi mielikuvan samasta mielipaikasta kuin ensimmäisellä kerrallakin. Hän voi myös vaihtaa mielipaikkaa.

3. Kuvailin osallistujalle hänen mielipaikkaansa ja siellä tapahtuvaa esiintymistä esimerkiksi seuraavasti: ”Loikoilet mökin pihamaan nurmikolla järven rannalla. Aurinko paistaa turvallisen lämpimästi, rantakoivun oksat suojaavat liialliselta auringolta, nurmikko on pehmeä ja miellyttävä. Rannan nurmikko tuoksuu keskikesälle. Leppeä kesätuuli sipaisee kasvoja ja aaltojen rauhoittava liplatus kantautuu korviin. On turvallista ja rauhallista. Tällä kerralla harjoitteleme tulevaa esiintymistä, josta alussa kerroit. Esiintyminen tulee sujumaan kaikin tavoin oikein hyvin. Mielipaikassasi olosi on luonteva ja varma ja nau-

tit siellä olostasi, niinpä olet päättänyt kutsua tuon kuulijakunnan, jolle pidät esitystä kesämökkisi rannalle. Olet varmasti omalla maaperälläsi ja kuulijat tulevat sinun vierailaksesi. Pyydänkin sinua nyt mielikuvissasi nousemaan laiturilta, olotilasi on rentoutunut. Kuvaile oloasi? Valmistelet siinä tilaa esitystä varten. Kuvaile millainen tuo paikka on? Nyt näet kujalla jo ensimmäisten ihmisten saapuvan, ehkäpä heilautat kättä ja olotilasi on koko ajan rentoutunut ja vapautunut. Kuvaile tilanne, kun ihmiset saapuvat? Miltä sinusta tuntuu ja miltä näytät (kasvot, ryhti, hengitys, sydämensyke) nyt kun kaikki sujuu hyvin, juuri niin kuin haluat? Alat esityksen, ihmiset ovat istutuneet mukavasti, kuka tuoleille kuka puun runkoon nojaten. He näyttävät ystävällisiltä ja innostuneilta. Jälleen pyydän sinua kuvailemaa tuota tilannetta? Kuvittele sitten, että päätät tuon onnistuneen esiintymisen, ihmiset poistuvat. Kuvaile oloasi?

4. Kävele mielikuvissasi takaisin nurmikolle, jossa rentouduit. Asetut siihen mukavasti selällesi. Laineet liplattavat, lämpö pehmeästä nurmikosta leviää mukavasti selkääsi ja kaikkiin lihaksiisi tehden olosi miellyttäväksi. Pyydän sinua nyt vielä käymään mielikuvissasi läpi tuo kaikin tavoin onnistunut esiintymistilaisuus, voit eläytyä siihen ja voit nauttia tuosta esiintymisestä

6. Nyt voit vielä hetken loikoilla pehmeällä nurmikolla ja voi nauttia hyvästä rennosta olostasi. Aina, kun haluat, voit myös rentouttaa itse itsesi ja voit palauttaa mieleesi onnistuneen esiintymisen piirteet, kokemukset ja tunnelmat. Mielikuvatyöskentelyn jälkeen voit kirjoittaa kokemuksesi päiväkirjaan, näin kokemus aivan kuin konkretisoituu ja vahvistuu, ja näin voit seurata omaa edistymistäsi ja voit ehkä löytää uusia kiinnostavia oivalluksia.”

7. Virkistytminen tapahtui esimerkiksi samalla tavalla kuin ensimmäisessä ohjatussa harjoituksessa.

8. Loppukeskustelussa käytiin läpi niitä kokemuksia, joita harjoituksen aikana ilmeni.

5.3 Kolmas ohjattu harjoitus

Tapaaminen alkoi alkukeskustelulla. Harjoitus eteni kuten toisessakin ohjatussa harjoituksessa, vaiheet 1-3. Tämän jälkeen mielikuvissa harjoiteltiin todellista esiintymistä ensin mielipaikassa kuten edellisellä kerrallakin ja sitten siirryttiin mielikuvissa todelliseen tilaan ja tilanteeseen missä esitys tulee tapahtumaan, ja onnistunut esiintymiskokemus siirrettiin sinne. Eteneminen tapahtui asteittain.

4. Harjoitus eteni esimerkiksi seuraavasti: ”Olet nyt siellä mökin rannalla, olet pitänyt siellä onnistuneen esiintymisen ja kaikki on sujunut juuri niin kuin halusit eli esiinnyit luontevasti omalla tavallasi. Niin kuin jo tiedät mielikuvissa kaikki on helppoa ja vaivatonta, voit liikkua vaivattomasti ajasta ja paikasta toiseen. Pyydän sinua nyt siirtymään siihen luentosaliin, missä pidät esityksen ja kaikki tulee siis sujumaan oikein hyvin, niin kuin mielipaikassasi ja kenties vielä paremmin. Kuvittele hetkeä ennen tilaisuuden alkua, kun olosi on hyvä, olet hyvin valmistautunut tuohon esitykseen, aihepiiri on sinulle tuttu ja tiedät, että hallitset asian riittävän hyvin. Astut nyt sisälle luentosaliin, siellä ei ole vielä muita. Kuvaile vähän tuota tilaa? Laitat paperit ja ehkä kalvot järjestykseen. Yleisö saapuu sisälle ja asettuu paikoilleen. Olosi on kaikin tavoin oikein hyvä. Pyydän sinua kuvailemaan vähän oloasi tuossa tilanteessa? (miltä tuntuu, miltä näytät, mitä ääni kuulostaa). Esitys jatkuu ja olosi säilyy koko ajan luontevana. Näin tuo onnistunut esitys jatkuu loppua kohti ja tilaisuus päättyy onnistuneesti. Kuvaile nyt oloasi, kun tuo tilaisuus on ohi ja kaikki on sujunut hyvin?

5. Pyydän sinua nyt mielikuvissasi siirtymään esityksen jälkeen, kahvilaan tai työhuoneeseen missä voit istua hetken rauhassa. Kuvaile tuota paikka missä olet? Olet nyt siellä rauhallisen kahvihuoneen kulmapöydässä. Istut mukavasti, suljet hetkeksi silmäsi ja käyt vielä läpi tuon luontevasti sujuneen esiintymisen. Voit taas heittäytyä onnistuneeseen tilanteeseen, ja voit nauttia miellyttävästä onnistumisen tunteesta, ja onnistunut esiintymisen painuu mieleesi hyvänä elävänä kokemuksena. Voit palauttaa onnistuneen esiintymisen mielikuvan mieleesi aina kun haluat.

6. Koska voit liikkua mielikuvissasi helposti ajasta ja paikasta toiseen, pyydän sinua nyt siirtymään takaisin mielipaikkaasi mökin pihamaalle pehmeälle nurmikolle. Lämmin kesäpäivän aurinko paistaa turvallisesti, taivaan sinessä leijailee kiharaisia pilvenhattaroita, lempeä kesätuuli pyyhkäisee kasvojasi, on rauhallista ja miellyttävän hiljaista, rannan koivikko kahisee pehmeästi ja ruohon tuoksu kantautuu nenääsi. On kiireetön ja huoleton olo. Onnistunut esiintyminen on voimavarana mielikuvissasi, ja voit palauttaa sen mieleesi aina kun haluat, ja voit siirtää tuon hyvän tunnelman ja olotilan kaikkiin esiintymistilanteisiin. Voit rentouttaa itse itsesi ja voit harjoitella mielikuvatyöskentelyä aina, kun haluat. Harjoittelun myötä rentoutuminen ja mielikuvatyöskentely muuttuvat helpommaksi ja luontevammaksi.”

7. Virkistytminen ja loppukeskustelu noudattelivat edellisten kertojen muotoa.

Tapaamisen lopussa keskustelimme harjoituksen synnyttämistä ajatuksista ja tuntemuksista tai muista oppimisprosessiin liittyvistä asioista.

5.4 Neljäs ja viides ohjattu harjoitus

Tapaaminen alkoi alkukeskustelulla. Pysin edellisen kerran palautteen lisäksi ottamaan harjoituksessa huomioon ne asiat, mitä alkukeskustelussa tulivat esiin. Neljännessä ja viidennessä tapaamisessa hyvin onnistunutta esiintymistä harjoiteltiin mielikuvissa todellisessa tilanteessa.

Rentoutuminen tapahtui kuten edellisilläkin kerroilla (vaiheet 1-2).

3. Tilanteen mukaan mielikuvaharjoitus jatkui esimerkiksi seuraavasti: ”Pyydän sinua siirtymään nyt siihen tilanteeseen, jossa olet luontevasti lähestymässä luentosalia, jossa pidät esityksen. Kuvaile oloasi, nyt kun kaikki sujuu hyvin? Tulet nyt luentosaliin. Esityksesi on juuri alkamassa ja yleisö on jo istunut paikoilleen. Kuvaile vähän oloasi? Esitys on täydessä vauhdissa, olet innostunut aiheesta, ja kerrot esitelmääsi liittyvistä asioista. Olet keskittynyt esittämääsi asiaan luontevalla tavalla. Yleisön kysymyksiin pystyt vastaamaan luontevasti, ja ne ehkä tuovat vielä jotain lisää ja uutta esitykseesi. Esitys soljuu mukavasti eteenpäin, asia etenee jouheasti ja äänesi kantautuu riittävän selkeänä ja kuuluvana. Esiintyminen sujuu hyvin loppuun asti. Pyydän sinua nyt kuvittelemaan tilanteen, kun tuo onnistunut esiintyminen on ohi?

4. Jälleen niin kuin viime kerrallakin pyydän sinua nyt siirtymään mielikuvissasi pois luentosalista. Onnistunut esitys on päättynyt. Pyydän, että siirryt taas mielikuvissasi joko työhuoneeseesi tai kahvilaan, sellaiseen paikkaan, jossa voit olla hetken kaikessa rauhassa. Millaisessa paikassa olet nyt mielikuvissasi? Pyydän sinua nyt vielä käymään mielesäsi läpi tuon onnistuneen esiintymisen. Voit heittäytyä siihen hyvään tunnelmaan ja kokemukseen, voit palauttaa mieleesi sinulle tärkeät onnistuneen esiintymisen yksityiskohdat. Tuo esiintyminen painuu mieleesi hyvänä ja selkeänä kokemuksena ja mielikuvana ja voit hyödyntää sitä aina, kun haluat.” Ohjatun harjoituksen loppuosa eteni kuten edellisilläkin kerroilla.

5.5 Kuudes, seitsemäs ja kahdeksas ohjattu harjoitus

Nämä kolme seuraavaa ohjattua harjoitusta olivat kahden kuukauden välein.

Ohjatuissa harjoituksissa oli alussa kevyesti jäsennetty, keskustelunomainen haastattelu. Keskustelunomaisessa haastattelussa kartoitettiin tähänastisen oppimisprosessin aikana tapahtuneita muutoksia, jos niitä oli, ja sitä miten esiintymiset ja mielikuvatyöskentely olivat arkielämäntilanteissa sujuneet?

Ohjattu harjoitus eteni neljännen ja viidennen kerran harjoitusten tapaan. Harjoituksessa hyödynnettiin osallistujan arkielämäntilanteista ja omasta harjoituksesta saatuja kokemuksia.

Liite 6 Tehtävät ennen ensimmäistä, kuudetta ja kahdeksatta ohjattua harjoitusta

Tehtävät ennen ensimmäistä ohjattua harjoitusta

1. ”Kun esiintyminen epäonnistui”
2. ”Kun esiinnyin juuri niin kuin halusinkin”

Tehtävät ennen kuudetta ohjattua harjoitusta

1. Kun mielikuvatyöskentely sujui hyvin
(voit kirjoittaa joko onnistuneesta kokemuksesta oppimistapaamisessa tai mielikuvatyöskentelystä kotonasi)
2. Kun mielikuvatyöskentely ei sujunut
(jälleen voit kirjoittaa joko mielikuvatyöskentelystä oppimistapaamisissa tai kotona)
3. Kokemuksiani oppimistapaamisista
(pyydän, että kirjoittaisit millaisina koit oppimistapaamiskerrat, oliko kertojen välillä eroa, oliko omissa kokemuksissasi eroa eri kerroilla jne.)
4. Mielikuvatyöskentely ja tavoitteeni
(miten mielikuvatyöskentely on vaikuttanut tavoitteeseesi, onko se selkiyttänyt sitä, oletko edennyt kohti tavoitetta, onko tavoitteesi muuttunut, oletko oivaltanut jotain omasta esiintymisestääsi ja/tai siihen liittyvästä jännityksestä, oletko saavuttanut tavoitteesi jne.)

Tehtävät ennen kahdeksatta tapaamiskertaa.

1. ”Kun esiintyminen jännitti”
2. ”Kun esiinnyin juuri niin kuin halusinkin”
3. Mistä esiintymisjännitys mielestäsi johtuu?
4. Oletko saavuttanut mielikuvaoppimisprosessille asettamasi tavoitteen/tavoitteet tai osan siitä tai edennyt tavoitteen suuntaisesti?
5. Jos et ole saavuttanut tavoitettasi, niin mistä ajattelet sen johtuvan?
6. Jos ajattelet mielikuvaoppimisprosessia matkana, niin millainen matka se on ollut?

Liite 7 Tiivistelmät osallistujien mielikuvaoppimisprosesseista

7.1 Ullan oppimisprosessi

Ulla oli noin 47-vuotias nainen. Jännittäminen juonsi juurensa lapsuuden kokemuksista sekä kotoa että koulusta. Esiintymistilanteessa yleisö edusti edelleen opettajaa, joka häpäisi ja mitätöi. Ulla pystyi työssään välttämään esiintymisiä, tämä johti rutiinin puuttumiseen ja mahdollisten onnistumisen kokemusten saamiseen, tästä taas seurasi vastenmielisyys kaikenlaista esiintymistä kohtaan. Jännitys ei vähentynyt, mutta esiintymisen välttäminen lisääntyi, ja tämä murensi itsetuntoa. Kaikki esiintymistilanteet eivät tuntuneet yhtä vaikeilta, esimerkiksi opiskeluihin liittyvässä pienryhmätilanteessa ei ilmennyt jännitystä. Työpaikan esiintymistilanteet sen sijaan tuntuivat lähes poikkeuksetta hankalilta ja jännittäviltä. Työpaikan esiintymistilanteissa Ullan oli ”myytävä” asia yleisölle, joka koostui työtovereista. Esiintymisjännitys ilmeni myös kokouksissa, Ulla kertoi pelkäävänsä, että sanoo jotain tyhmää tai tyhjänpäiväistä.

Ohjattu mielikuvatyöskentely näytti ajoittain väkinäiseltä. Ohjatuissa harjoituksissakin myönteisen suhteen luominen yleisöön oli yleensä melko vaikeaa, mutta useimmiten. Ulla pystyi lopulta ainakin hetkellisesti tai häivähdyksenomaisesti luomaan mielikuvan, jossa yleisö suhtautui häneen myönteisesti. Oppimisprosessin aikana Ullan työ oli kiireistä ja hänellä oli vaikeuksia yksityiselämässään, nämä seikat vaikuttivat myös ohjattuihin harjoituksiin. Ulla ei tehnyt oppimisprosessin aikana itsenäisiä harjoituksia.

Ulla tiedosti jännittämisen syitä ja ennakko-oletuksia, ja sitä miksi toimi tietyllä tavalla esiintyessään, mutta tiedostaminen ei juuri johtanut ennakko-oletusten eikä toiminnan muuttumiseen. Oppimisprosessien päättyessä Ulla kertoi kuitenkin, että hän pystyy toiminnan tasolla karsimaan sellaisia piirteitä, jotka johtuvat jännittämisestä. Oppimisprosessin päättyessä esiintyminen oli Ullalle yhtä vastenmielistä kuin prosessin alussakin, jännittämisen tunne säilyi ja yleisö tuntui uhkaavalta. Ulla pelkäsi, myös että hänet ymmärretään väärin tai hänen esittämänsä asia tyrmätään. Hän oli edelleen varma siitä, että ei voi onnistua.

7.2 Tiinan oppimisprosessi

Tiina oli 36-vuotias nainen. Esiintymisjännitys alkoi lukioaikana. Tiina muisti kamalana kokemuksena opettajan nälväisyn ja sitä seuranneen luokan poikien naurun hänen esiintyessään. Tiina toisaalta piti esiintymisestä, mutta toisaalta taas se tuntui kauhealta. Tunte mattomille ihmisille puhuminen tuntui yleensä helpolta, mutta oman alan asiantuntijoille ja työtovereille puhuminen jännitti. Jännitystä ilmeni myös esiintymistä edeltävänä päivänä.

Ohjatuissa harjoituksissa Tiina rentoutui helposti ja onnistuneen esiintymisen mielikuvat muotoutuivat vaivattoman tuntuisesti ja ne kuulostivat eläviltä. Mielikuvien tarkkailu ja niiden muotoilu sujui helposti. Itsenäinen harjoittelu onnistui myös pääsääntöisesti hyvin. Muutaman kerran sekä itsenäisessä että ohjatussa harjoituksessa onnistuneen mielikuvan päälle nousi kuva epäonnistumisen hetkestä, ja tätä oli vaikea saada pois. Esiintymiset sujuivat muuten hyvin sekä mielikuvaharjoituksissa että useimmiten myös arjen esiintymistilanteissa.

Tiina tiedosti jännittävänsä erityisesti työtovereitaan, tähän vaikutti myös se, että uutena työntekijänä hän koki, että hänen on lunastettava paikkansa työyhteisössä. Tiina koki olevansa parhaimmillaan esiintymistilanteissa, joissa voi innostaa ja hehkuttaa, voi panna itsensä likoon. Tiina kertoi oivaltaneensa miten tilanteen saa hallintaan esiintymisen alkaessa ja sen aikana. Mielikuvatyöskentelyn lisäksi työpaikka ja työtoverit olivat tulleet tutuimmiksi ja tämä oli myös osaltaan vähentänyt esiintymisjännitystä. Esiintymisjännitys ei hävinnyt kokonaan. Esiintymistä edeltävän päivän jännitys pienentyi. Valmistautuessaan oppimisprosessin aikana olleeseen esiintymiseen, Tiina mainitsi, että ei ollut jännittänyt edellisenä iltana ollenkaan. Pienemmät esiintymiset eivät jännittäneet. Tiina mainitsi, että hän eteni vaiheittain, mikäli hän olisi jatkanut mielikuvaoppimisprosessia pidempään, hän olisi päässyt vieläkin parempiin tuloksiin.

7.3 Matin oppimisprosessi

Matti oli 38-vuotias mies. Esiintymisjännitys alkoi kouluaikana. Esiintymisjännitys ilmeni kaikissa esiintymistilanteissa. Matti toi esille toisaalta esiintymisen psyykkisenä kokemuksena ja toisaalta esitysteknistentaitojen käyttötilanteena. Esiintyessä on toisten huomion keskipisteessä, tässä tilanteessa myös omat muut ongelmat tulevat polttopisteeseen.

Esiintymistaitojen opettelu ei välttämättä johda siihen, että esiintymisjännitys poistui. Toisaalta Matti mainitsi myös, että jos lapsena on oppinut hyvän esiintymistekniikan, ja siitä on paljon hyviä kokemuksia, niin tuo varma tekniikka on mukana myöhemmin ja esiintymiset sujuvat.

Matti koki nykyisen työpaikkansa ongelmalliseksi, ja myös yksityiselämän alueella oli ongelmia. Työelämän ja yksityiselämän vaikeudet vaikuttivat jossain määrin myös ohjattuihin harjoituksiin, harjoituksiin oli ajoittain vaikea keskittyä. Matti ei tehnyt juurikaan itsenäistä harjoittelua eikä kirjallisia tehtäviä kahta ensimmäistä lukuun ottamatta.

Esiintymisessä oli Matin mukaan tärkeää vuorovaikutteisuus ja kuuleminen. Oppimisprosessin aikana olleet esiintymiset liittyivät työtehtäviin tai opintoihin. Jotkut näistä esiintymisistä menivät huonommin jotkut paremmin.

Esiintyminen on Matin mukaan ulospäin projisoitumista. Esiintyessä heijastuvat myös muut ongelmat. Toiminnan tasolla alkavaa jännitystä pystyi välttämään, esimerkiksi niin, että sanoi aluksi kuuluvalla äänellä jotakin esitykseen liittyvää ja rikkoi näin hiljaisuuden muurin. Matin esiintymiskokemukset ja jännitys säilyivät vaihtelevina.

7.4 Marjatan oppimisprosessi

Marjatta oli noin 45-vuotias nainen. Esiintymisjännitys ilmaantui suunnilleen murrosiässä. Jännitystä ilmeni jo esitystä edeltävänä päivänä. Jännitys ilmeni erityisesti isoille ryhmille ja tuntemattomille puhuttaessa, myös TV-esiintyminen jännitti

Esiintymisjännitykseen vaikutti Marjatan mukaan koko elämäntilanne, esiintyminen työtömänä oli erilaista kuin esiintyminen työtätekevänä. Työelämän ja myös muun elämän erilaiset ja epäselvät kirjoittamattomat pelinsäännöt vaikuttivat esiintymiseen.

Marjatta oli osallistunut esiintymisvalmennuskurssille. Kurssilla sai välineitä esiintymiseen, mutta ei saanut välineitä miettiä miten sen tekisi itse. Marjatan mukaan on tärkeää, että itse tiedostaa asiat, jos joku toinen kertoo, niin sillä ei ole niin paljon merkitystä.

Ohjatuissa harjoituksissa Marjatan mielikuvatyöskentely kohdistui työpaikan esiintymistilanteeseen. Ohjatut harjoitukset sujuivat hyvin ja Marjatta pystyi luomaan yksityiskohtaisia mielikuvia tulevasta onnistuneesta esiintymistilanteesta ja tarkkailemaan tätä tilannetta. Marjatta teki itsenäisiä harjoituksia, mutta ohjatut harjoitukset sujuivat hänen mukansa helpommin kuin omaehtoinen harjoittelu.

Marjatan oppimisprosessissa esiintymistapahtuma sai osittain uudenlaista tulkintaa ja uusia merkityksiä. Myös esiintymiseen liittyvä toiminta muuttui jossain määrin. Suhde yleisöön muuttui saarnaamisesta vuorovaikutteiseksi. Yhteisöllisyyden tunne yleisön kanssa lisääntyi, tunne, että on osa kokonaisuutta. Tämä poisti esiintymisestä vihamielisyyden. Marjatta pohti myös, että voisi nyt mennä uudelleen esiintymistaidon kurssille, osaisi ottaa sen opin kannalta. Esiintymisjännitys ei ole poistunut kokonaan, mutta Marjatta pystyy nyt suhtautumaan jännittämiseen kevyemmin ja jännityksestä huolimatta hän on nauttinut esiintymisistä.

7.5 Jussin oppimisprosessi

Jussi oli noin 59-vuotias mies. Hän oli kouluaikana innokas, lähes estoton esiintyjä. Esiintymisjännitys alkoi yliopisto-opintojen ja koulun välimaastossa. Iän mukana asenne esiintymiseen muuttui kriittisemmäksi, tuli pelko siitä, että ei osaa ilmaista itseään kunnolla. Hän alkoi jännittää tilannetta ja mietti huomasiko yleisö, että esiintyjä jännitti. Jännitys ilmeni stressaantuneena, ja tämä heijastui koko olemuksessa.

Jussi harjoitteli rentoutusta ja mielikuvatyöskentelyä sekä ohjatuissa harjoituksissa että itsenäisesti. Jussi rentoutui ohjatuissa harjoituksissa helposti. Esiintymiseen liittyvä mielikuvatyöskentely oli alussa vaikeampaa, mutta muuttui helpommaksi oppimisprosessin edetessä. Itsenäinen harjoittelu tuntui koko oppimisprosessin ajan melko vaikeilta, mutta sekin helpottui oppimisprosessin myötä. Jussi sovelsi harjoituksia arkipäivän esiintymistilanteisiin ja myös muihin tilanteisiin. Hän huomasi, että fyysisillä harjoituksilla voi helpottaa rentoutumista, ja että hyvä kunto on myös edellytys hyvälle esiintymiselle. Jussi kertoi huomanneensa, että jos on käyttämättä menetelmää jonkin aikaa, tuntuu kuin taito ruostuisi.

Jussin mukaan esiintymisen hahmottaminen mielikuvatyöskentelyssä eri tilanteista ja asioista muodostuvaksi kokonaisuudeksi helpotti esiintymistilanteen käsittelyä ja oppimista. Esiintymistilanteiden toistuva läpikäynti oli Jussin mukaan hyödyllistä, harjoituksen jälkeen esiintymistilanne tuntui toteutusajatuksena helpommalta.

Harjoituksen seurauksena itseluottamus lisääntyi eikä jännitys myöskään näkynyt ulospäin esimerkiksi äänen värinänä. Harjoitus tuki ja vahvisti Jussin aikaisempaa tietämystä mielikuvatyöskentelystä. Jussi mainitsi oivaltaneensa, että esiintymisjännitys ei ole voitamaton ongelma. Esiintymisen onnistumiseen vaikuttaa paitsi oma mielentila myös ryhmä, yleisö ja sen ilmapiiri. Jussi pohti, että mielikuvatyöskentelyä pitää nyt opetella soveltamaan omatoimisesti eri tilanteisiin, ja aika näyttää miten tässä onnistuu, mutta suunta näyttäisi olevan selvillä.

7.6 Petrin oppimisprosessi

Petri oli 36-vuotias mies. Petri esiintyi lapsena paljonkin, ja hän muisti myös aikuisiältään onnistuneita esiintymistilanteita. Esiintymisjännitystä alkoi ilmetä kouluaikana. Kouluaikana Petriä kiusattiin ja isä oli dominoiva, ja hän ”sulki suun”. Nämä kokemukset heikensivät itsetuntoa. Työpaikalla oli ihmisten välisiä ongelmia, jotka ajoittain vaivasivat myös Petriä. Petrin työhön kuului melko paljon asiakastyöskentelyä, ja myös näissä tilanteissa ilmeni jännitystä samoin kuin koetilanteissa ja suuremmalle yleisölle esiintyessä. Huonojen esiintymiskokemusten seurauksena Petri vältteli esiintymistilanteita.

Petrin oppimisprosessi oli vähän muista poikkeava siksi, että esiintymisen ohella harjoiteltiin hänelle tärkeää suoritusta tai koetilannetta varten, jonka Petri koki esiintymistilanteena, vaikka yleisönä olikin vain yksi ihminen

Ohjatussa harjoittelussa Petri pysyi kuvittelemaan hyvin tulevan esiintymistilanteen vaihe vaiheelta. Petri harjoitteli mielikuvatyöskentelyä jonkin verran myös kotona. Oppimisprosessin aikana Petrin perheessä oli sairautta, mutta tästä huolimatta ohjatut harjoitukset sujuivat pääsääntöisesti keskittyneesti, mutta itsenäinen harjoittelu jäi tuolloin taka-alalle.

Petri koki, että jo muutaman ohjatun harjoituksen jälkeen hän oli valmiimpi esittämään asioita kuin aikaisemmin, ja esiintyminen sujui paremmin. Esiintyminen ei tuntunut yhtä kiusalliselta kuin aikaisemmin. Petri sai sisäistä varmuuden tunnetta esiintymiseen. Petri kertoi, että yhdessä spontaanissa puheenvuorossa ääni oli vähän sortunut puhuessa, mutta sitä ei huomannut ulkoapäin. Petrin mukaan mielikuvatyöskentely vaikutti kokonaisvaltaisemminkin oloon, sisäinen rauhallisuus lisääntyi. Myönteinen kokemus oli myös vaimon syntymäpäiväjuhlien vietto. Tuolloin oli mukavaa ja luontevaa seurustella ihmisten kanssa. Yleensä tuollaiset tilanteet olivat melko vaikeita. Oppimisprosessin päätyttyä Petri koki itsetuntonsa lisääntyneen, perheestä sairaus oli poistunut ja elämä oli valoisampaa.

7.7 Sirpan oppimisprosessi

Sirpa oli noin 54-vuotias. Esiintymisjännitys alkoi kouluaikoina. Jännitys ilmeni kauhun ja lamaannuksen tunteena. Täysin vieraille ihmisille oli helpompi puhua kuin tutuille. Sirpa oli kokenut kerran kasvojen menettämisen tunteen esiintymistilanteessa. Tavalliset arkipäivän työhön liittyvät sosiaaliset tilanteet jännittivät. Työpaikalla opittiin nopeasti, että hän ei sanonut kokouksissa mitään, hänen ei myöskään oletettu enää sanovan mitään. Esiintymisjännitystä ei ilmennyt kaikissa tilanteissa, esimerkiksi televisio-ohjelmassa esiintyminen oppimisprosessin aikana ei jännittänyt.

Ohjatuissa harjoituksissa harjoiteltiin pääsääntöisesti työpaikalla tapahtuvia esiintymistilanteita varten. Ohjatuissa harjoituksissa mielikuvien tarkkailu ja muotoilu sujuivat pääsääntöisesti hyvin ja Sirpan oli helppo keskittyä harjoitukseen. Mielikuvatyöskentely oli Sirpasta virkistävää ja antoi rentouttavia haasteita. Sirpa harjoitteli itsenäisesti. Itsenäinen harjoittelu vaatii keskittymistä ja itsekuria. Oma vireystila vaikutti keskittymiseen ja sitä kautta tulokseen.

Sirpa alkoi kyseenalaistaa rutiinitapojaan. Sirpa pohti, että asiat voi tehdä, rennon vapautuneesti ottamatta turhaa painolastia siitä mitä ei osaa, ja sen minkä osaa tekee uskoen siihen ja aidosti. Sirpa oivalsi, että ei tarvitse tietää kaikkea ja voi olla ihan tyytyväinen, jos joku toinen tietää, myös suhtautuminen yleisöön muuttui. On tärkeää pitää yleisöstä, eikä pelätä sitä ja uskoa, että tunne on molemminpuolinen ja tämän voi näyttää olemalla aivan luonnollinen ilman kikkailua ja teeskentelyä.

Prosessin loppupuolella esiintymiset olivat menneet pääsääntöisesti hyvin. Esiityksen alussa oli saattanut jännittää, mutta sitten esiintyminen muuttui mukavaksi. Hengityksen rytmin hyödyntäminen ja huumorin käyttäminen paransivat esiintymistä. Sirpan mukaan mielikuvatyöskentely oli auttanut irrottautumaan monesta ahdistavasta ajattelutavasta ja pakosta toimia määrätyillä tavoilla. Sirpa kertoi, että uskalsi nyt kokeilla asioita ja uskoo itseensä, eikä enää usko niin varmasti, että muut ovat oikeassa ja tietävät paremmin.

Sirpa sanoutui irti epätyytyttävästä työpaikastaan ja vaihtoi toisiin tehtäviin. Sirpa nautti uudesta työstään, jännittäminen oli hävinnyt. Sirpa kertoi, että nykyisessä työssään ei ujostelee, pelkää, jännitä, pikemminkin päinvastoin. Hän mainitsi, että työ oli ihanaa ja helppoa ja hän nautti tavattomasti.

7.8 Anu oppimisprosessi

Anu on 24-vuotias nainen. Esiintymisjännitys alkoi ala-asteella. Ala-asteen ajoilta muistui Anun mieleen myös esiintymiskokemus, jossa oli iloa ja innostusta. Jännitys ilmeni esi-
tystä edeltävänä iltana, joskus aikaisemminkin. Jännitys vaivasi, kun oli huomion keski-
pisteenä. Anu muisteli, että kotonakin sanottiin, että hän on jännittäjä.

Esiintymistilanne tuntui normaalista poikkeavalta, se oli uusi ja erilainen. Esiintymistilanteessa on itsensä nolaamisen pelko, ja Anu pohti sitä, mitä muut ihmiset ajattelevat. Koulussa jännittämistä pidettiin esiintymiseen kuuluvana. Kaikki jännittivät esiintymistä, siitä puhuttiin aina ennen esitelmän pitoa, jos joku ei jännittänyt, niin sitä pidettiin aivan ihmeellisenä.

Ohjatussa mielikuvatyöskentelyssä Anu pystyi alusta asti luomaan onnistuneita esiintymisen mielikuvia. Ensimmäisessä harjoituksessa jännitys yritti puskea läpi, harjoitukseen täytyi keskittyä voimakkaasti, jännittäminen täytyi jättää sivuun ja keskittyä hyviin asioihin. Anu harjoitteli itsenäisesti sekä rentoutumista että mielikuvatyöskentelyä ja sovelsi sitä esiintymisen lisäksi myös muihin tilanteisiin. Onnistuneen esiintymisen kuvittelu itsenäisessä harjoittelussa ei aina ollut helppoa. Itsenäisessä harjoituksessa stressi ja kii-
reinen työpäivä vaikeuttivat rentoutumista.

Anu kertoi, että esitystilanteen sai mielikuvaharjoituksessa aidontuntuiseksi tuli tunne, että esitys voisi sujuakin todellisessa tilanteessa. Mielikuvatyöskentely toi tuttuuden tunteen esiintymistilanteeseen ja teki siitä arkipäiväisemmän tapahtuman.

Todellisessa tilanteessa esitys meni hyvin. Anu mainitsi myös, että pieni jännittäminen auttaa pysymään tarkkana ja huolellisempana esiintymistilanteessa, ja kun hieman jännittää, niin silloin pitää esiintymistä tärkeänä. Anun mukaan mielikuvatyöskentely täydensi muuta valmentautumista ja teki itselle varman olon.

7.9 Mikan oppimisprosessi

Mika on 25-vuotias mies. Mika halusi oppia luontevammaksi esiintyjäksi, ja hänellä oli alusta alkaen melko myönteinen suhde esiintymiseen. Mika ei muista milloin esiintymisjännitys alkoi. Nykyisinkin esiintymisjännitys ilmeni ennen esiintymistä, esiintyessä hän pystyi suuntaamaan tarkkaavaisuuden itse esitykseen eikä jännittänyt. Mika tunsu työyhteisössään olevansa suurennuslasin alla, koska oli työtiiminsä nuorin ja hänen tehtävänään oli uudistusten vieminen läpi.

Ohjatut harjoitukset sujuivat lähes poikkeuksetta hyvin, Mika loi selkeästi ja jäsennellysti onnistuneen esiintymisen mielikuvia. Mika kuvaili onnistunutta harjoitusta Windows-ympäristönä, tällöin mielikuvatyöskentelyssä kaikki asiat leijailivat helposti omiin kansioihinsa. Mika harjoitteli mielikuvatyöskentelyä myös kotona, työpaikalla ja bussissa matkalla työpaikalle. Mikalla oli lähes koko mielikuvatyöskentelyprosessin ajan paljon esiintymisiä, ja näin hänellä oli mahdollisuus kokeilla mielikuvatyöskentelyä erilaisissa arkielämän tilanteissa. Oppimisprosessin aikana kiire ja ongelmat vaikuttivat hetkellisesti yöuneen ja tuolloin myös rentoutuminen oli vaikeaa, mieleen tuli ajatuksia ja ne veivät mukanaan.

Mika kertoi prosessin aikana oppineensa uutta itsestään, ympäristöstä/elämästä. Mika sovelsi mielikuvatyöskentelyä vaativassa työpaikkatestauksessa ulkomailla. Hänet valittiin kyseiseen työhön. Testitilanteessa hän pystyi vitsailemaan omista kömmähdyksistään ja tunnelma rentoutui, vieraassa paikassa vieraille ihmisille puhuminen oli myös helppoa. Hyvässä esityksessä on Mikan mukaan oleellista vuorovaikutus yleisön kanssa. Mika kertoi, että rentoutus- ja mielikuvaharjoittelun myötä hän käsittelee, prosessoi asioita te-

hokkaammin, ja ajan hallinta on parantunut. Mika kertoi, että hän sai ohjatuista harjoituksista ja mielikuvatyöskentelystä paljon vahvistavaa tukea hankalassa vaiheessa töissä.

7.10 Pekan oppimisprosessi

Pekka on 42-vuotias mies. Pekalla oli kokemuksia sekä onnistuneesta että huonosti sujuneesta esiintymisestä. Esiintymisjännitystä Pekalla on ollut kouluajoista lähtien, vanhemmiten enemmän. Pekka mainitsi, että ongelmana hänellä on jännittäminen ja epämiellyttävä tunne, joka toisinaan tulee esityksen alussa tai esityksen aikana. Esiintymisen edessä jännitys yleensä hälveni. Hän kertoi olevansa helposti jännittävä henkilö. Pekka kertoi pahentavansa tilannetta tarkkailemalla oman kehonsa toimintaa esiintymistilanteissa. Pekka mainitsi joskus keskittyvänsä enemmän itseensä kuin esitykseen. Pekka pelkäsi, että alkaisi esiintymisen aikana jännittää niin, että joutuisi tämän takia keskeyttämään esityksen. Näin ei ollut koskaan käynyt. Kun tarkkavaisuus keskittyi itse asiaan, esiintyminen sujui hyvin, ja Pekka innostui siitä. Jännityksen syynä voi myös olla se, että ajattelee mitä muut esityksestä ajattelevat. Tämä johti oman olemuksen seurantaan, joka puolestaan johtaa ihan fyysisiin reaktioihin.

Ohjattu mielikuvatyöskentely sujui pääsääntöisesti hyvin, ja Pekka pystyi luomaan mielikuvatyöskentelyn aikana onnistuneita esiintymistilanteita. Yhden ohjatun harjoituksen aikana Pekka koki, että hän menetti tilanteen hallinnan tunnun ja koki muutenkin epämiellyttävän olotilan. Pekka harjoitteli myös itsenäisesti. Pekan mukaan mielikuvatyöskentelyyn tarvitaan harjoitusta, se ei suju heti, näin myös Pekan itsenäinen harjoittelu parantui harjoituksen myötä. Omaehtoista harjoittelua vaikeutti myös se, että joutui itse ajattelemaan koko harjoiteltavan esityksen, tämä vaikeutti keskittymistä, kehotukset eivät myöskään tulleet ulkopuolelta kuten ohjatussa harjoituksessa. Pekka harjoitteli itsenäisesti kotona, koska töissä oli kiireistä.

Pekan arkielämän esiintymiset alkoivat mielikuvatyöskentelyn kannalta suotuisasti. Ensimmäisen ohjatun harjoituksen jälkeinen esitys onnistui hyvin. Muutenkin mielikuvaoppimisprosessin aikana olleet arkipäivän esitykset sujuivat pääsääntöisesti hyvin. Joillakin kerroilla oli alussa ollut pientä jännitystä, joka oli esityksen kuluessa mennyt ohi. Oppimisprosessin loppupuolella Pekka kertoi, että esiintyessä oman itsen tarkkailu on jäänyt

vähemmälle. Hän pohti, että ehkä se on unohtunut, on pystynyt keskittymään itse asiaan. Hän mietti, että ehkä esiintymisjännitys olikin vain välivaihe elämässä.

Pekka kertoi, että hän pystyi nyt esiintymistilanteissa kontrolloimaan itseään niin, että pystyi suuntaamaan tarkkavaisuuden itse asiaan. Jännittyneisyys ei myöskään vaivaa muissa arkielämän tilanteissa samalla tavalla kuin ennen. Hän kertoi vähitellen oppineensa ymmärtämään esiintymisjännityksen syitä ja sitä kautta mielikuvaoppimisen avulla löytämään rentouden esiintymistilanteissa. Oppimisprosessin päätyttyä Pekka kertoi, että jännitys on jäänyt vähemmälle ja elämän laatu on parantunut.